فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء
لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

رسالة الماجستير

إعداد:

نينينج سوليلى

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

٢٠٢٣م

فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء
لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد:

نينينج سوليلى

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

٢٠٢٣م

موافقة البحث

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدّتها الطالبة:

الاسم : نينينج سوليلى

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

العنوان : فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة.

مالانج، ١٩ ديسمبر ٢٠٢٢م.....

المشرف الأول،

د. أحمد مبلغ الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٣١

مالانج، ١٦ ديسمبر ٢٠٢٢م.....

المشرف الثاني،

د. حليمي زهدي الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨١٠٩١٦٢٠٠٩٠١١٠٠٧

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

د. شهداء الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، التي أعدتها الطالبة:

الاسم : نينينج سوليلى

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الأربعاء، ١١ يناير ٢٠٢٣م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

الدكتور سيف المصطفى رئيسا ومناقشا

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧٠٥٢٠٠٦٠٤١٠٣٢ التوقيع:

الدكتورة نور المفيدة مناقشة خارجية

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩ التوقيع:

الدكتور أحمد مبلغ مشرفا ومناقشا

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٠٣١ التوقيع:

الدكتور حليمي زهدي مشرفا ومناقشا

رقم التوظيف: ١٩٨١٠٩١٦٢٠٠٩٠١١٠٠٧ التوقيع:

الاعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور واحد لوراني

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور شهداء

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

إقرار أصالة البحث

أنا المواقع أدناه وبياناتي كالآتي:

الاسم : نينينج سوليلى

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

العنوان : فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

أقر بأن هذا البحث الجامعي الذي أعددته لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرته وكتبته بنفسي، وما زورته من إبداع غيري أو تأليف آخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنه أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، حررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

باتو، ٢٥ ديسمبر ٢٠٢٢م

الطالبة،

نينينج سوليلى

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

استهلال

﴿ قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لِكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَنْ تَنْفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا ﴾

[سورة الكهف: ١٠٩]

إهداء

إلى الذي أعطى كل حكمة حتى أعرف كيف أعيش

روح أبي – شهداء –

أسكنه الله في الجنة ورفع درجاته.

إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلها

– روح أمي الحبيبة –

التي تملأ فؤادي بالشوق، رفع الله منزلتها وكساها التاج الوقار في الجنة.

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقّها

زوجي الحبيب – محمد أندي كورنياوان – وبنيتي – عيش شاكرة الظافرة محمد –

إلى من بوجوده غرس قوة وهمّة

– إخوتي الأشقاء –

جزاهم الله خيرا على ما منحوني من الأشياء التي لا تقدر بثمن.

إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

شكر وتقدير

الحمد لله المنّان، الملك القدوس السلام، مدبّر الليالي والأيام، مصرف الشهور والأعوام، قدر الأمور فأجراها إلى أحسن النظام. وأشكره سبحانه على ما أنعم به علي من فضله الخير الكثير والعلم الوفير وأعانني على إنجاز هذا البحث على وجه الذي أرجو أن يرضى به عني. ثم أتوجه بالشكر والامتنان العظيم إلى:

١. مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الأستاذ الدكتور زين الدين – حفظه الله ورعاه – على إتاحة الفرصة الثمينة لطلب العلم في هذه الجامعة.

٢. مدير كلية الدراسات العليا الأستاذ الدكتور واحد موريني ورئيس قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الدكتور شهداء.

٣. مشرفي الدكتور أحمد مبلغ والدكتور حليمي زهدي – حفظهما الله تعالى –، على إرشاد مستمر وعلى ما بذّلهما من جهد متواصل، فجزاهما الله أحسن الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناتهما.

٤. جميع الأساتذة والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، أطال الله عمرهم وبارك فيهم وجزاهم الله خيرا على حسن التربية للنجاح في الدنيا والآخرة.

٥. مؤسسات الفتاح التعليمية الإسلامية بمدينة باتو التي أعانتني على إنجاز الدراسة في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٦. ولكل من مد لي يد العون أو فعل لي معروفا أو قدم لي نصيحةً أو له إسهام في إنجاز هذا العمل فلهم منّي خالص الشكر والتقدير.

أسأل الله أن يكون هذا العمل نافعا للجميع.

باتو، ٢٠ ديسمبر ٢٠٢٢م

الطالبة،

نينينج سوليلى

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠١١

مستخلص البحث

سوليلى، نينينج. ٢٠٢٢م. فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر. رسالة ماجستير. قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف الأول: الدكتور أحمد مبلغ، والمشرف الثاني: الدكتور حليمي زهدي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم، التعلم بالاكتشاف، فهم المقروء

اكتساب الفهم هو أصل في القراءة، فقراءة دون فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح. فقد ظهر قصور لدى المتعلمين على وجه عام في امتلاك فهم المقروء وتحسينه، وتبين أيضا من خلال وقوع الباحثة في ميدان البحث، تجد العديد من الطالبات أثناء تعلمهن في كلية الإمام الشافعي أنهن يُعِنّ بشكل عام ضعف شديد في فهم النص المقروء. ووجدت الباحثة أن من أسباب هذا الضعف منها استراتيجية المستخدمة في تعلم القراءة. من خلال هذا البحث، أن يضيف استراتيجية مناسبة بإجراء استراتيجية التعلم بالاكتشاف لتحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي.

المنهج في هذا البحث المنهج التجريبي، يهدف هذا البحث إلى الأمور التالية: (١) لوصف استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر. (٢) لقياس مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

ونتائج هذه الدراسة هي: (١) تمر استراتيجية التعلم بالاكتشاف في الخطوات التالية: ملاحظة الطالبات في موضوع الدرس والصورة المعروضة؛ وعملية تصنيف المادة لبيان علاقة الصورة بالمادة؛ وقياس معنى المفردات بصورة؛ وتنبؤ أفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والمعاني والقيم الواردة في النص؛ والوصف بتمييز بين الحقائق والأآرء أو بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية؛ والاستنتاج أي وصول المفهوم بشكل أوضح كقدرة على إعادة صياغة المقروء وترتيب الأحداث والأفكار بصورة إبداعية. ونتيجة التجربة المبدائية ٨٦،٢٥% أي حصلت على درجة موافق بشدة إذا ناسب إلى جدول مقياس ليكيرت. (٢) هذه الاستراتيجية فعالة في فهم المقروء بإثبات نتائج اختبار t الإحصائي ٦،٤٢ أكبر من نتيجة التقدير المئوي ١% = ٢،٤٢٩ وكذلك أكبر من نتيجة التقدير المئوي ٥% = ١،٦٨٦.

ABSTRACT

Sulaila, Neneng. 2022. The Effectiveness of Discovery Learning Strategy in Improving Reading Comprehension Among Female Students at Imam Shafi'i College of Islamic Studies in Jember. Thesis. Postgraduate of Arabic Language Education Program, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University of Malang. Supervisor: (I) Dr. Ahmad Mubaligh, M.HI (II) Dr. Halimi Zuhdy, M.Pd.

Keywords: Learning Strategy, Discovery Learning, Reading Comprehension

Understanding is an asset in reading, reading without understanding is not reading in its true sense. In general, students face many difficulties in understanding and improving *fahmul maqru*, this was also revealed through the observations of researchers in this study. Many female students at Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i generally experience weaknesses in understanding the text they read. Researchers found that one of the causes of these weaknesses was the strategy used in learning *fahmul maqru*. By conducting this research, it is hoped that it can make a positive contribution regarding the right strategy in learning *fahmul maqru* to improve reading comprehension among female students of Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i High School.

Methodology This study uses an experimental method. This study aims to: (1) Describe the use of discovery learning strategies for female students at Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i High School (2) To measure the effectiveness of discovery learning strategies in improving *fahmul maqru* among female students at Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i High School.

The results of this study are: (1) Discovery learning strategy through the following steps: student observation of the subject matter and images displayed; the process of classifying materials to show the relationship between images and materials; measure the meaning of vocabulary with pictures; anticipate main ideas, sub-ideas, meanings and values contained in the text; description by distinguishing between facts and opinions or between main ideas and sub ideas; Conclusion, namely achieving a clearer concept as the ability to repeat and organize events and ideas creatively. And the female student response was 86.25%, using a Likert scale. (2) This strategy is effective in reading comprehension by proving the results of the statistical t test of 6.42, greater than a significance level of 1% = 2.429, and greater than a significance level of 5% = 1.686.

ABSTRAK

Sulaila, Neneng. 2022. Efektivitas Strategi *Discovery Learning* dalam Meningkatkan *Fahmul maqru* pada Mahasiswi di STDI Imam Syafi'i Kota Jember. Tesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: (I) Dr. Ahmad Mubaligh, M.HI (II) Dr. Halimi Zuhdy, M.Pd.

Kata Kunci: Strategi Pembelajaran, *Discovery Learning*, *Fahmul maqru*

Pemahaman adalah aset dalam membaca, membaca tanpa pemahaman bukanlah membaca dalam arti sebenarnya. Secara umum, peserta didik menghadapi banyak kesulitan dalam memahami dan meningkatkan *fahmul maqru*, hal ini juga terungkap melalui observasi peneliti dalam penelitian ini. Banyak mahasiswi Sekolah Tinggi Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i umumnya mengalami kelemahan dalam memahami teks yang dibaca. Peneliti menemukan bahwa salah satu penyebab kelemahan tersebut adalah strategi yang digunakan dalam pembelajaran *fahmul maqru*. Dengan dilakukannya penelitian ini, diharapkan dapat memberikan kontribusi positif terkait strategi yang tepat dalam pembelajaran *fahmul maqru* untuk meningkatkan pemahaman bacaan di kalangan mahasiswi Sekolah Tinggi Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i.

Metodologi penelitian ini menggunakan metode eksperimen. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) Mendeskripsikan penggunaan strategi *discovery learning* pada mahasiswi di Sekolah Tinggi Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i (2) Untuk mengukur keefektifan strategi *discovery learning* dalam meningkatkan *fahmul maqru* pada mahasiswi di Sekolah Tinggi Dirasat Islamiyah Imam Syafi'i.

Hasil penelitian ini adalah: (1) Strategi pembelajaran penemuan melalui langkah-langkah sebagai berikut: pengamatan siswa terhadap pokok bahasan dan gambar yang ditampilkan; proses pengklasifikasian materi untuk menunjukkan keterkaitan gambar dengan materi; mengukur makna kosa kata dengan gambar; mengantisipasi gagasan pokok, sub gagasan, makna dan nilai yang terkandung dalam teks; deskripsi dengan membedakan antara fakta dan opini atau antara ide pokok dan sub ide; Kesimpulan, yaitu mencapai konsep secara lebih jelas sebagai kemampuan untuk mengulang dan menyusun peristiwa dan gagasan secara kreatif. Serta respon mahasiswi adalah 86,25%, dengan menggunakan skala Likert. (2) Strategi ini efektif dalam membaca pemahaman dengan membuktikan hasil uji t statistik 6,42 lebih besar dari tingkat signifikansi 1% = 2,429, serta lebih besar dari tingkat signifikansi 5% = 1,686.

محتويات البحث

موافقة المشرف ..... أ

اعتماد لجنة المناقشة ..... ب

إقرار أصالة البحث ..... ج

الاستهلال ..... د

إهداء ..... هـ

شكر وتقدير ..... و

مستخلص البحث باللغة العربية ..... ح

مستخلص البحث باللغة الإنجليزية ..... ط

مستخلص البحث باللغة الإندونيسية ..... ي

المحتويات ..... ك

الفصل الأول: الإطار العام ١

أ. المقدمة ١

ب. أسئلة البحث ٣

ج. أهداف البحث ٣

د. فوائد البحث ٤

هـ. فروض البحث ٤

و. حدود البحث ٥

ز. الدراسات السابقة ٦
ح. تحديد المصطلحات ٨
الفصل الثاني: الإطار النظري ١٠
المبحث الأول: تعريف الاستراتيجية ١٠
المبحث الثاني: مفهوم التعلم بالاكتشاف ١١
أ. تعريف التعلم بالاكتشاف ١١
ب. أهمية التعلم بالاكتشاف ١٢
ج. خصائص التعلم بالاكتشاف ١٣
د. خطوات التعلم بالاكتشاف ١٤
هـ. أنواع التعلم بالاكتشاف ١٥
و. صفات المعلم ودوره في التعلم بالاكتشاف ١٧
ز. مميزات التعلم بالاكتشاف وعيوبه ١٩
المبحث الثالث: مفهوم القراءة ٢٢
أ. تعريف القراءة ٢٢
ب. أهمية القراءة ٢٤
ج. أهداف القراءة ٢٥
د. أنواع القراءة ٢٦
المبحث الرابع: فهم المقروء ٢٨

أ. مفهوم فهم المقروء ٢٨
ب. أهمية فهم المقروء ٣٠
ج. عناصر فهم المقروء ٣١
د. أساليب تنمية فهم المقروء ٣٢
هـ. مستويات الفهم في القراءة ومهاراته ٣٢
الفصل الثالث: منهجية البحث ٣٦
أ. مدخل البحث ومنهجه ٣٦
ب.متغيرات البحث ٣٧
ج. مجتمع البحث وعينته ٣٧
د. البيانات ومصادرها ٣٨
هـ. أسلوب جمع البيانات ٣٩
و. أسلوب تحليل البيانات ٤٢
الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها ٤٤
المبحث الأول: استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر ٤٤
المبحث الثاني: مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر ٥٧
الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث ٧٧

المبحث الأول: استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر ٧٧

المبحث الثاني: فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر ٨٠

الفصل السادس: الخاتمة ٨٤

أ. ملخص نتائج البحث ٨٤

ب. التوصيات والمقترحات ٨٥

المراجع ٨٧

الملاحق ٩٢

الفصل الأول

الإطار العام

أ. المقدمة

إن اللغة العربية في هذا العصر تحظى بمكانة عالية إذ إنها إحدى اللغات التي اعتبرتها الأمم المتحدة اللغة العالمية. ومن ثم ازداد اعتناء الناس بتعليم وتعلم هذه اللغة الشريفة سواء من الناطقين بها أو من الناطقين بغيرها. واللغة العربية تتكون من أربع مهارات، هي مهارة الكلام والكتابة والاستماع والقراءة.[١] وتعد القراءة من أهم ما يحتاج إليه البشر، لأنها بمنزلة النافذة للمعارف والآلة للتثقف والتفقه والتعلم لدى البشر إضافة إلى ما حدث اليوم من انفجار المعارف وتدفق المعلومات الهائل. والقراءة نفسها أيضا وسيلة إعداد الفرد علميا والتوافق الشخصي والاجتماعي حيث تساعده على اكتساب الفهم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها.[٢]

واكتساب الفهم هو أصل في القراءة، لأنه المهارة المحورية في تعليم القراءة وتنميتها، وهذا ما أشار إليه محمد لطفي جاد إذ يقول: إن فهم المقروء هو الهدف الأسمى من القراءة التي يسير كل معلم إلى تحقيقه، وتهدف عملية التعليم إليه، فقراءة دون فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح.[٣] ومن ثم، فقد حظي باهتمام عديد من المعلمين والتربويين الذين كتبوا ولاحظوا وتعمقوا في مهاراته وأنماطه وكيفية تطويره لدى المتعلمين. وعلى رغم ذلك، فقد ظهر قصور لدى المتعلمين على وجه عام في امتلاك فهم المقروء وتحسينه، وتبين أيضا من خلال وقوع الباحثة في ميدان البحث، تجد

---

[١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: فهرسة مكتبة المالك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م، ص ١٧٦.

[٢] علي سعيد جاب الله، سيد فهمي مكاوي، ماهر شعبان عبد الباري، تعليم القراءة ة الكتابة، عمان: دار المسيرة، ٢٠١١م، ص ٢٦.

[٣] محمد لطفي جاد، فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣م، ٢٢، ص ٤٧.

العديد من الطالبات أثناء تعلمهن في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، أنهن يعانون بشكل عام ضعف شديد في فهم النص المقروء.

كلية الإمام الشافعي تقع بمدينة جمبر، تتخصص طالبته في العلوم الشرعية وحفظ القرآن الكريم كاملة وتعليم اللغة العربية لتكون لغتهن يومية. واستخدم في تعليم اللغة العربية طريقة تقليدية بشكل محاضرة. فالمعلمة تشرح الدرس باللغة العربية أحيانا، وباللغة الواسطة في حين آخر. وترى الباحثة أن سبب الضعف في فهم المقروء يعود إلى أسباب كثيرة منها استراتيجية التعليم والتعلم المستخدمة قي تعليم القراءة. وفي مجال التعليم والتعلم لا يستغني أي أحد عن استراتيجية لتحقيق أهداف دراسية أكثر فاعلية للتطبيق كقول منى إبراهيم اللبودي على أنها أدوات خاصة يقوم بها المتعلم ليجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر إقناعا وأكثر ذاتية في التوجيه، وأكثر فعالية وأكثر قابلية للتطبيق في مواقف جديدة.[٤] ولذلك يجب على المعلم أن يختار استراتيجية التعلم والتعليم المناسبة تلائم الواقع لوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

ولهذا ظهر اهتمام الباحثين بقضية تنمية فهم المقروء منذ سنوات قديمة وتتنوع الدراسات حول استراتيجيات التدريس والتعلم لتنمية فهم المقروء. وفي ضوء ما ذكر، عرضت الباحثة في هذه الدراسة استراتيجية التعلم وهي التعلم بالاكتشاف الذي ظهر في الخمسينيات والستينيات من هذا القرن. وكان من رواده **جيروم برونر** عالم نفس في جامعة هارفرد. وهو نموذج أكد على أهمية مساعدة التلاميذ على فهم بنية المادة الدراسية أو أفكارها المفتاحية أو الأساسية وعلى الحاجة لاندماج التلميذ النشط في عملية التعلم، والاعتقاد بأن التعلم الحق يتحقق من خلال الاكتشاف الشخصي.[٥] وتقديم المواد الدراسية عن طريق استراتيجية التعلم بالاكتشاف إلى دارسي اللغة العربية لغير الناطقين بها يسهم بشكل بارز في تنمية مهارات فهم القراءة، ومن خلال العملية

---

[٤] منى إبرهيم اللبودي، الحوارو فنياته و إستراتيجيه و تعليمه، القاهرة: مكتبة الوهبة، ٢٠٠٣م، ص ٧٦.

[٥] جابر عبد الحميد، استراتيجيات التدريس والتعلم، ا لقاهرة: دار الفكر العربي، ١٤٢٠هـ، ص ١٤٥.

التفكيرية التي تكون أساسا في التعلم بالاكتشاف يجعل المتعلمين يجتهدون ويعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، ولا ينتظر المعلم يعطي المعلومات الجاهزة.

ومن خلال الوقوف على المحطات السالفة ذكرها، جاءت هذه الدراسة بعنوان **"فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر"** محاولة جادة في إيجاد استراتيجية التعلم الحديثة الفعالة لتنمية مهارات فهم المقروء وتكون مناسبة لتحديات هذا العصر الذي تتجدد المعلومات والمعارف في أقصى سرعة وتمكن المتعلم من التكييف مع واقعه، وتجمع بين النظرية في التعلم بالاكتشاف والتطبيق خلال عملية التعلم والتعليم في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر. واختارت الباحثة كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر لوجود ضعف فهم النص المقروء أثناء عملية تعلم اللغة العربية وتكون لغة أساسية في محاورتهن يومية.

ب. أسئلة البحث

انطلاقا من المتركزات السابقة يحاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. كيف استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر؟

٢. ما مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر؟

ج. أهداف البحث

تستهدف هذه الدراسة إلى الأمور التالية:

١. لوصف استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

٢. لقياس مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

د. فوائد البحث

تظهر فوائد الدراسة الحالية نحو التالي:

١. إفادة الطلاب في تنمية مهارة القراءة من خلال استراتيجية التعلم بالاكتشاف.
٢. تطوير استراتيجية وتنوعها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٣. تيسير المعلمين والمتعلّمين في بحث عن استراتيجية تعلم اللغة العربية المناسبة.
٤. إفادة المعلمين والمعلمات في تحفيز الطلاب لاستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف لتحقيق الأهداف الدراسية التي تنسجم مع تطور المناهج التعليمية.
٥. تقديم نموذج جديد لدراسة اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.
٦. إفادة واضعي المناهج التعليمية لتضمين طريقة التعلم بالاكتشاف في طرق تدريسهم.

هـ. فروض البحث

فروض البحث هي عبارة عن تخمين أو استنتاج ذكي يتوصل إليه الباحث ويتمسك به بشكل مؤقت، فهو أشبه برأي الباحث المبدئي في حل المشكلة.[٦] ويمكن القول بأنها إجابة أولية لا بدّ أن تختبر صحّتها، أو إجابات أولية موقتة من مشكلات البحث وعادة تأليفها على شكل ما يمكن اختبارها. ولفرضية البحث نوعان وهما: الفرضية البدلية (Ha) والفرضية الصفرية (Ho). وأما الفروض الذي افترضتها الباحثة في هذا البحث فيما يلي:

---

[٦] ذوقان عبيدات وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، القاهرة: دار الفكر، ١٩٨٤هـ، ص ٩٣.

الفروض الصفرية: إن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف لم يكن فعالا في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

الفروض البديلة: إن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف يكون فعالا في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

وفروض البحث في هذه الدراسة: إن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف مناسب وفعال لتحسين فهم المقروء في لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

و. حدود البحث

لقد انحصر هذا البحث على الحدود التالية:

الحد الموضوعي : يقتصر موضوع الدراسة على فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء، ويرتكز البحث حول القراءة الصامتة والقراءة الجهرية لما فيهما ارتباط قوية بالتعلم بالاكتشاف.

الحد البشري : طالبات المستوى الثالث بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

الحد المكاني : أجريت هذه الدراسة في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

الحد الزمني : العام الدراسي ٢٠٢٢م – ٢٠٢٣م.

ز. الدراسات السابقة

إنّ الدراسة السابقة في كتابة علميّة تتكون من البحوث العلميّة التي بحث فيها الباحثون وألّفها عنها المؤلفون السابقون وهي التي تتعلّق بالبحث الحالي الذي تقوم الباحثة بدراستها. وأما البحوث السابقة المتعلّقة بالبحث الحالي ستبسط الباحثة في فقرات تالية:

الدراسة الأولى: دراسة د. صلاح عبد السميع محمد أحمد في "**فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف الموجه في تنمية مهارة القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية**". وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ما يسهم به استخدام الاكتشاف الموجه في تدريس القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. قام الباحث بإعداد قائمة بمهارة القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية قم إعداد اختبار تحصيلي لتلك المهارة باستخدام الاكتشاف الموجه.

الدراسة الثانية: دراسة هنادي ذياب السرساوي وهديل نبيل الحاج قاسم في "**أثر استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل لمادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي**" منشورة في المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط المجلد ٣٦، ٢٠٢٠م. وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، وقامت باحثتان بتقسيم الطلبة إلى قسمين ثم قيام بالاختبار وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

الدراسة الثالثة: دراسة علي لطفي علي قشمر في "**أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف على تحصيل طلبة المدارس الحكومية الفلسطينية وجهة نظر معلميهم.**" المنشورة في مجلة التمكين الإجتماعي جامعة الأغواط العام

٢٠١٩م. وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي بالمدارس الحكومية الفلسطينية في مبحث العلوم من جهة نظر معلميهم.

الدراسة الرابعة: دراسة سعد جعفر طالب بن طالب في "**فاعلية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف على تحصيل الطلاب في مادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي في حضرموت**" رسالة ماجستير بجامعة صنعاء. وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف على تحصيل الطلاب في مادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي في حضرموت. ومن أهم نتائج الدراسة هي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطي درجات الطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين الضابطتين.

الدراسة الخامسة: أحلام علي الربيعي "**أثر استخدام التعلم بالاكتشاف في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي**" رسالة ماجستير ابن الهيثم بجامعة بغداد. وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم بالاكتشاف في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي. وأظهرت النتيجة تفوقت طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم بالاكتشاف على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

الدراسة السادسة: دراسة مكتوبة باللغة الإنجليزية كتبها الأستاذ G. Singaravelu في "**Discovery Learning Strategies in English**". منشورة السنة ٢٠١٢م في i-manager's Journal on English Language Teaching. وهدفت هذه الدراسة إلى تشخيص مشاكل المتعلمين في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية بالطرق التقليدية تحقق من تأثير استراتيجيات التعلم بالاكتشاف في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية.

الدرسة السابعة: يسرى الكحلوت في " **The Effectiveness of Usin Guided Discovery on Developing Reading Comprehension Skills for the Eleventh Graders in Gaza Governorates.**". دراسة مكتوبة باللغة الإنجليزية لنيل درجة الماجستير في جامعة الأزهر بغزة. وهدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تحسين مهارات القراءة الإنشائية لدى الطلبة الصف الحادي عشر في محافظة غزة. وتشابهت مع الدراسة الحالية من حيث الهدف والمنهج وتختلف في عينة الدراسة والحد الموضوعي.

ومن هنا، تستند الباحثة إلى هذه الدراسات السابقة لما فيها من وجه الشبه بهذا البحث منها: تشابهت من حيث الهدف، ومن حيث استراتيجية التعلم المستخدمة وهي التعلم بالاكتشاف. وتشابهت هذه الدراسات السابقة بهذا البحث أيضا من ناحية تركيزها على تنمية فهم المقروء، وتختلف الدراسات السابقة عن هذا البحث من حيث الحد الموضوعي، حيث أن الدراسات السابقة طبقت استراتيجية التعلم بالاكتشاف في مادة الانجليزية والرياضية والعلوم بينما هذه الاستراتيجية طبقت في مادة اللغة العربية خاصة في مهارة فهم المقروء. وأيضا، تختلف من حيث الحد المكاني حيث أن هذه الدراسات طبقت في المرحلة المدرسية، أما هذا البحث مطبق في مرحلة المعهد.

ح. تحديد المصطلحات

تلخص الباحثة المصطلحات الأساسية في هذا البحث الحالي بعبارات واضحة لإزالة الغموض لدى القارئ والمستفيد، وتؤكد على معانٍ معينة مع توضيح المعنى المقصود من خلال كتابة التعريفات الشاملة للمصطلحات التالية بإشارة الباحثة إلى المراجع التي استعانت بها الباحثة لتحديد هذه المصطلحات، وهي على نقاط تالية:

استراتيجية:

مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة تنطلق نحو تحقيق أهداف معينة، وتحدد الأساليب والوسائل التي تساعدها على تحقيق تلك الأهداف ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل.

التعلم بالاكتشاف:

أنه الطريقة التي لا يعطي فيها الطلاب خبرات التعلم كاملة وإنما يبذلون جهدا حقيقيا في اكتسابها والحصول عليها. وذلك باستخدام عملياتهم العقلية مثل الملاحظة والمقارنة والتنبؤ.

فهم المقروء:

عملية عقلية تهتم بإدراك المعنى المقدم من الكاتب، وتقويمه، والربط بين التفاصيل المتضمنة في النص المقروء، ثم التنبؤ بأهداف الكاتب في ضوء المعارف السابقة التي يمكن من خلالها تمييز معقولية الجمل والفقرات التي يقدمها الكاتب.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: تعريف الاستراتيجية

الاستراتيجية في اللغة هي خطة أو حدث إرادي نحو تحقيق الهدف، وهي مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيا (Strategia) التي تعني القيادة العسكرية أو فن الحرب.[٧] ولفظ استراتيجية هي نحت عربي (ليس له) ومصدر هذه اللفظة كلمة strategie الإنجليزية، وهذه الكلمة مشتقة من الكلمة الإغريقية هي strategia وتعني الجنرالية.[٨]

أما في الاصطلاح قال محمد بن عبد العزيز الربعي هي مجموعة من الخطوات والممارسة التي يتبعها الباحث داخل الفصل بحيث تساعده في تحقيق الأهداف المقرر الدراسي، وتشمل عدة عناصر من بينها: التمهيد للدرس، والأنشطة التعليمية، والوقت المخصص لكل منها، ونوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الفصل، والطريقة التي سوف يتبعها الباحث وأساليب التقويم.[٩]

ويرى الهاشمي والدليمي أن الاستراتيجية هي مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة كاملة ومتكاملة ينطلق نحو تحقيق أهداف ثم تضع أساليب التقويم لتعريف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل.[١٠]

---

[٧] ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦، ص ٢٠.

[٨] جاهل نهلة، محمد إيمان، استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، الجزائرية: جامعة ٨ ماية ١٩٤٥، ٢٠١٦-٢٠١٧، ص ٢٠.

[٩] محمد بن عبد العزيز الربعي، مدخل لفهم جودة عملية التدريس، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠١٣م، ص ٨٠

[١٠] مارية القبطية، فعالية استراتيجية التعليم القائم على المشارع project based learning لترقية مهارة الكتابة الصف الثامن بمدرسة المتوسطة الإسلامية بنجلان مادورا، سورابايا: جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، ٢٠١٨، ص ١٣.

وأشار فاروق عبده فليه بأن استراتيجية هي خطة طويلة المدى تستهدف التوصل إلى مجموعة من السبل والبدائل والاختيارات وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والتواصل إلى نتائج سريعة وفعالة، كما تشتمل على أساليب التقويم التي يمكن عن طريقها التعرف على مدى نجاح الاستراتيجية وتحقيقها للأهداف التي تنبتها من قبل.[١١]

المبحث الثاني: مفهوم التعلم بالاكتشاف

أ. تعريف التعلم بالاكتشاف

إن التعلم بالاكتشاف كلمة جديدة تم إطلاقها في الستينيات ويرجع الفضل في إطلاقها إلى جيروم برونر. ولكن من الخطأ أن يعتقد أنه طريقة جديدة تماما في التدريس.[١٢] ولقد كان الإمام أبو حنيفة استخدم مفهوم التعلم بالاكتشاف وطريقة مشابهة له، حيث يلقي على تلاميذه من المسائل ويتناقش معهم ويعارضونه في اجتهاده وكل يدلي برأيه، وبعد أن يقلبوا النظر يدلي هو بالرأي الذي تنتجه الدراسة ويكون صفوها.[١٣]

يعرف التعلم بالاكتشاف على أنه الطريقة التي لا يعطي فيها الطلاب خبرات التعلم كاملة وإنما يبذلون جهدا حقيقيا في اكتسابها والحصول عليها. وذلك باستخدام عملياتهم العقلية مثل الملاحظة والمقارنة والتنبؤ.[١٤] ويعرف لطفي محمد على أن التعلم بالاكتشاف يحدث عندما تقدم المادة التعليمية للتلاميذ في شكل

---

[١١] فاروق عبده فليه، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الإسكندارية: دار الوفاء، ٢٠٠٤، ص ٥١.

[١٢] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، القاهرة، دار عالم الكتب، ٢٠٠٩، ص ٤٧.

[١٣] انظر: وهبي سليمان غاوي، أبو حنيفة النعمان، دمشق: دار القلم، ١٩٩٣، ص ٣٢٧-٣٢٨.

[١٤] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٤٩.

ناقص غير متكامل ونشجعهم على تنظيمها أو إكمالها وهي عملية تتضمن اكتشاف العلاقات القائمة بين هذه المعلومات.[١٥]

ويتلخص من التعريفات السابقة بالذكر أنهم يتفقون على أن التعلم بالاكتشاف يحدث حين يقدم المعلم المعلومات غير كاملة ويكون دور المتعلم المحاولة للوصول إلى النتائج المطلوبة. ويكون التلميذ هو المحور الأساسي في عملية التعلم. فالميزة لهذه الطريقة أن الطالب يطلب منه أن يعتمد على نفسه في عملية التعلم ولا ينتظر المعلم يعطيه المعلومات الجاهزة دون أن يعرف كيف توصل إلى تلك المعلومات.

ب. أهمية التعلم بالاكتشاف

تنفرد طريقة التعلم بالاكتشاف عن بقية طرق التعلم الأخرى في أشياء عديدة، منها ما ذكرت صفاء أحمد محمد في كتابها عن خصائص التعلم بالاكتشاف.[١٦]

١. ينقل مركز العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم.
٢. يؤكد على التجريب من خلال هذا يكتسب التلميذ مهارات العملية الضرورية.
٣. ينمي هذا الأسلوب فرصا أكبر للتلاميذ لممارسة هواياتهم وتنمية مواهبهم.
٤. تؤكد على المتعلم وليس على المادة العلمية وتؤكد على الأمثلة وليس على الإجابة.
٥. ينظر إلى العملية التعليمية على أنها مستمرة لا تنتهي بمجرد تدريس الموضوع المعرفي وإنما تكون نقطة الانطلاق لدراسات أخرى.
٦. أسلوب التعلم بالاكتشاف يعمل على تنمية المستويات العليا من المهارات المعرفية التي تتمثل في الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

---

[١٥] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٢٢.

[١٦] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٥٧.

وهذه الخصائص في الأصل قد توجد في طرق التعليم والتعلم الأخرى مثل التعليم القائم على حل المشكلة والمناقشة الصفية الذي يعمل على تنمية مهارة التفكير إلا أن مجموع هذه الخصائص لا تجتمع في طريقة واحدة. فمجموع هذه الأشياء تميز التعلم بالاكتشاف عن بقية الطرق الأخرى.

ج. خصائص التعلم بالاكتشاف

إن المعارف والعلوم تتجدد وتزيد من وقت لآخر، وهذا الأمر يتطلب النظر إليه نظرة دقيقة وعميقة. وهذا بالتأكيد يحتاج إلى تنمية القدرات العقلية ومهارات التفكير ليسهل السير مع التيار المعرفي الغزير اليوم. ومن هنا، تظهر أهمية التعلم بالاكتشاف ليلعب دوره في تطوير مناهج التعليم ويصبح المتعلم يتكيف مع الانفجار المعرفي من خلال ما يلي:[١٧]

١. يساعد التلميذ على تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج وبذلك يمكن التعامل مع المشكلات الجديدة.
٢. يوفر للمتعلم فرصا عديدة للتواصل إلى الاستدلالات باستخدام التفكير المنطقي.
٣. يشجع الاكتشاف التفكير الناقد وينمي المستويات العقلية العليا.
٤. يعود التلميذ التخلص من التسليم للغير والتبعية والتقليدية دون التفكير.
٥. يحقق نشاط التلميذ وإيجابياته في اكتشاف المعلومات مما يساعد على الاحتفاظ بالتعلم.
٦. يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.
٧. يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم.

---

[١٧] عبد الحميد حسن، استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مصر: جامعة الإسكندارية، ٢٠١١م ، ص ٣٣ بتصرف.

د. خطوات التعلم بالاكتشاف

يمر التعلم بالاكتشاف في الخطوات الآتية:[١٨]

١. الملاحظة

تعد الملاحظة أولى خطوات الاكتشاف، إذ يبدأ المتعلم عن طريق الملاحظة باستقبال معلومات جديدة لم تكن له معرفة سابقة بها. ويشترط في الملاحظة أن تكون منظمة دقيقة موضوعية. وكلما كانت هذه الملاحظة دقيقة منظمة كانت المعلومات التي تلاحظ صحيحة ثابتة، لذا تمس الحاجة إلى تدريب المتعلم باستمرار على الملاحظة الهادفة. وتعويده التركيز على الأشياء والظواهر والانتباه عليها والتمعن فيما يلاحظ المتعلم. وأن لا تنحصر الملاحظة في زاوية واحدة إنما يجب أن تكزن شاملة لزوايا متعددة منه.

٢. عملية التصنيف

بعد عملية جمع المعلومات من خلال الملاحظة تبدأ عملية عقلية أرقى من مجرد الملاحظة. إذ يبدأ المتعلم تصنيف المعلومات التى لاحظها ليتمكن من قياسها والتنبؤ بالحقائق. فلو عدنا إلى المثال السابق ولو كان المتعلم قد عرض مواد متجمدة إلى مصدر حراري فإنه سيكتشف إنها تذوب وتتحول من حالة إلى حالة، لذا فإن حكم المواد المتجمدة وما تؤول إليه بعد تسخين هو غير حكم المعدان. وهنا، يجري عمليات عقلية يصنف بموجبها الأشياء بحسب ما طرأ عليها من ملاحظات. والتصنيف يقوم على أساس اكتشاف ارتباطات بين عناصر الأشياء التي تتم ملاحظتها. ويتم التصنيف في ضوء

---

[١٨] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦م. ص ١٣٧.

تلك الارتباطات وعوامل التشابه والاختلاف بين الأشياء في الموقف الاكتشافي. لذا فإن التصنيف عملية عقلية أكثر تعقيدا من الملاحظة.

٣. القياس

يمثل القياس المرحلة الثالثة من مراحل الاكتشاف وفيها يستطيع المتعلم التأكد من ماهية الأشياء بقياسها بشيء معلوم لديه. فإنه يستطيع بتسخينها معرفة ما هو شيء وما هو غيره.

٤. التنبؤ

في هذه المرحلة يكون المتعلم قادرا على ذكر مواد جديدة لم تكن موجودة في الخبرة السابقة. فهنا يستطيع أن يحدد خصائص الشيء، ويستطيع في ضوء هذه الخصائص أن يقرر هذه الأشياء وتفريقها.

٥. الوصف

في هذه المرحلة يستطيع المتعلم أن يعطي وصفا للحالة أو الظاهرة أو المادة بحيث يميزها من غيرها محددا الخضائض الأساسية لها.

٦. الاستنتاج

بعد أن يكون المتعلم قادرا على الملاحظة والتصنيف والتنبؤ والقياس والوصف يصبح قادرا على الاستنتاج الذي يمثل الخطوة الأخيرة من مراحل الاكتشاف إذ يصل المتعلم إلى مستوى التعميم ويحدد القاعدة أو الترتيب أو المفهوم.

هـ. أنواع التعلم بالاكتشاف

يختلف أنواع التعلم بالاكتشاف تبعا لاختلاف الأساس الذي يبنى عليه هذا التقسيم. فالبعض يقسمه على أساس العمليات التي تستخدم في التعلم بالاكتشاف، والبعض الآخر يقسمه على أساس مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم

للمتعلم.[١٩] والثاني هو ما يدور الكلام عليه. وتسعى الباحثة إلى بيان موجز نبذة بسيطة عن كل نوع وهي ما يلي:

١. الاكتشاف الموجه

عرف بيتر كهفنج Peter Kuhfiting التعلم بالاكتشاف الموجه على أنه التعلم القائم على بعض المساعدة من جانب المدرس لتلميذه، والتلميذ هو الذي يقوم بالدور الأساسي في عملية التعلم، أما دور المدرس فيقتصر على توجيه التلميذ وحفزة على القيام بعملية الاكتشاف، ومن ثم فالفرق الجوهري بين الاكتشاف الموجه، والاكتشاف غير الموجه ينحصر في مقدار المساعدة التي يقدمها المدرس لتلميذه.[٢٠]

وفي هذا النوع من الاكتشاف يقوم المعلم بتخطيط الخطوات اللازمة للوصول إلى الاكتشاف وتزويد المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة وممارسة الاكتشاف بأنفسهم، وتوجيههم في جميع الخطوات فيضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لتكوين العلاقات بين المعلومات بعضها البعض.[٢١]

٢. الاكتشاف شبه الموجه (الإرشادي)

في هذا النوع يقوم المعلم بتقديم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة، بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي، فيتركه ليتعامل مع المعلومات المتوفرة مع قليل من الإرشاد عند الحاجة فقط.[٢٢]

---

[١٩] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٥٩-٦٠

[٢٠] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٦٣.

[٢١] فوزي عبد السلام الشربيني، رؤية جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس، ص ١٥٨.

[٢٢] يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، عمان : دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، ص ٦٥.

٣. الاكتشاف الحر

وهو أرقى أنواع الاكتشاف، والأحسن أن لا يخوض به المتعلمين إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يُطلب منهم الوصول إلى حل لها، ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.[٢٣]

و. صفات المعلم ودوره في التعلم بالاكتشاف

أشار فوزي عبد السلام الشربيني إلى بعض الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم الذي يطبق طريقة الاكتشاف:[٢٤]

١. القدرة على الإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة داخل الفصل.
٢. القدرة على المحاكاة والابتكار وخلق الجو المناسب الذي يساعد على إثارة أفكار التلاميذ وتوالدها .
٣. يكون قادراً على تقديم الأفكار غير التقليدية التي تشجع التلاميذ على المشاركة الايجابية والفاعلية.

المعلم في استراتيجية التعلم بالاكتشاف له دور خاض، ويختلف دور المعلم على حسب نوع الاكتشاف المستخدم، ولكن هناك أمور يجب مراعاتها عند استخدام أي نوع من الأنواع. ومما يلي دور المعلم داخل الصف الدراسي أثناء استخدامه التعلم بالاكتشاف، ذكره عبد الحميد حسن:[٢٥]

١. تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها أو طرحها في صورة تساؤل أو مشكلة.

---

[٢٣] آمال جمعة عبدالفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص ١٥١.

[٢٤] فوزي عبد السلام الشربيني، رؤية جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس، ص ١٦٢.

[٢٥] عبد الحميد حسن، استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، ص ٣٥.

٢. إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.
٣. صياغة الأسئلة على هيئة أسئلة فرعية بحيث تنمي مهارة فرض الفروض لدى التلاميذ.
٤. تحديد الأنشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها التلميذ.
٥. تقويم التلاميذ ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

وأشار إليه أيضا بعض علماء التربويين ما يلي:

١. تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها وطرحها في صورة تساؤل أو مشكلة.
٢. إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس .
٣. صياغة المشكلة على هيئة أسئلة فرعية بحيث تنمي مهارة فرض الفروض لدى المتعلمين.
٤. تحديد الأنشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها المتعلمون.[٢٦]
٥. استثارة الدافعية لدى الطالب للاكتشاف.
٦. توفير الأجواء المناسبة، التي تشجع على الاكتشاف.
٧. استثمار خبرات التلاميذ ومعارفهم السابقة كأساس لاكتشاف أمور يمكن أن تُبنى على هذه الخبرات.[٢٧]
٨. تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.[٢٨]

---

[٢٦] آمال جمعة عبدالفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص ١٥٢.
[٢٧] وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص ٢١٦.
[٢٨] آمال جمعة عبدالفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص ١٥٢.

ز. مميزات التعلم بالاكتشاف وعيوبه

إن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف يوفر العديد من المزايا تميزها عن غيرها؛ ولكن يبقى أنه لا يسلم من السلبيات والانتقادات. فقد ذكر العلماء التربويين بعض مميزات للتعلم بالاكتشاف؛ منهم ما ذكرها مجدي عزيز إبراهيم، وذلك ما يلي:[٢٩]

١. وصول المعلومة إلى الطلاب بشكل أوضح وأسرع، لأن المعلومة التي تصل عن طريق الاكتشاف أثبت في الذهن من غيرها.
٢. المشاركة الفعلية والنشاط المثمر للطالب حيث يشارك الطالب بدافعية ذاتية في اشتقاق المفاهيم والتعميمات وتطبيقها في مواقف وأمثلة جزئية، فيكتسب مهارة التفكير الاستنتاجي والتفكير الناقد، وأساليب البحث عن المعرفة من مصادرها الأصلية.
٣. الاهتمام بمهارات التفكير المختلفة.

ويشير برونر إلى مزايا التعلم بالاكتشاف ما يلي:[٣٠]

١. زيادة القدرة العقلية للفرد المتعلم.
٢. يساعد على التذكر واسترجاع المعلومات.
٣. يتعلم الفرد من خلال الاكتشاف كيف يقوم بعملية الاكتشاف ذاتها.
٤. زيادة الإثابة للفرد وما يترتب على ذلك من زيادة دافعيته.
٥. يجعل المادة المتعلمة أكثر قابلية.

---

[٢٩] مجدي عزيز إبراهيم، التفكير من خلال استراتيجيات التعليم بالاكتشاف، ط ١، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٧م، ص ١٥٤.

[٣٠] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٧١.

وذكر صفوت توفيق هنداوي بعض المزايا للتعلم بالاكتشاف أيضا:[٣١]

١. نقل مركز التعلم من المعلم إلى التلميذ ليكتشف المعلومات بنفسه.
٢. تؤكد على الناحية العقلية والملاحظة والاستنتاج والمقارنة والتنظيم.
٣. تؤكد على المتعلم لا المادة وتؤكد على الأسئلة وطرق صياغتها وليس الإجابة.
٤. تنمي الأسئلة ذات الإجابة المتعددة التي تتيح للمتعلم التعبير بحرية عما في ذهنه.

وذكر آخرون على أن للتعلم بالاكتشاف مميزات منها:

١. توفير المتعلم فرصاً عديدة للتواصل إلى استدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.
٢. تدريب المتعلم على مهارة التفكير الناقد ويعمل على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
٣. الثقة بالنفس ويحرره من اتباع الآخرين .
٤. ينمي قدرات المتعلم على الابتكار والإبداع.
٥. يؤدي إلى إطالة أمد المعلومات في ذاكرة التلميذ وهو ما يسمى ببقاء أثر التعلم.[٣٢]
٦. تساعد الطلبة على تعلم أساليب خاصة بجمع المعلومات وتنظيمها واستخدامها في حل المشكلات.[٣٣]

برغم المميزات التي تظهر بها استراتيجية التعلم بالاكتشاف إلا أن له بعض العيوب لهذه استراتيجية، ويرى بعض التربويين أن مكونات بعض المواد الدراسية لا

---

[٣١] صفوت توفيق هنداوي، ص ١٠٧.

[٣٢] آمال جمعة عبدالفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص ١٥٤.

[٣٣] عبد الرحمن الهاشمي، وآخرون، استراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الاسلامية، عمان : دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م، ص ١٤٢.

تتفق مع استراتيجية التعلم بالاكتشاف.[٣٤] بالإضافة إلى ذلك، يمكن ذكر بعض عيوب التعلم بالاكتشاف في النقاط التالية:

١. لا يستطيع التلاميذ في بداية تعلمهم اكتشاف كل شيء بدرجة كافية.
٢. تحتاج هذه الطريقة إلى نوعية خاصة من المعلمين ممن توافر لديهم شروط القيادة الحكيمة والحزم في إدارة العمل داخل الفصل الدراسي.[٣٥]
٣. يصعب استخدامه في الفصول ذات الكثافة المرتفعة.[٣٦]

وذكر مجدي عزيز العيوب للتعلم بالاكتشاف، وهي ما يلي:[٣٧]

١. يحتاج إلى وقت أطول.
٢. لا يلائم كل الموضوعات الدراسية وقد لا يناسب جميع التلاميذ.
٣. يحتاج إلى نوعية خاصة من المعلم.
٤. يصعب استخدامه في الفصول ذات الكثافة المرتفعة

وأما إلهام جبار فارس فقد أشارت إلى بعض العيوب منها كالآتي:[٣٨]

١. تستغرق طريقة الاكتشاف زمنا أطول في التعلم؛ لأن طبيعتها تتطلب العديد من العمليات.
٢. افتقاد المعلم المدرب.

---

[٣٤] صفاء أحمد محمد، التعليم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية، ص ٧٣.

[٣٥] يحيى محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، ص ٦٤.

[٣٦] وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص ٢١٤.

[٣٧] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٧٤.

[٣٨] إلهام جبار فارس، أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق: ١٩٩٥م، ص ٥٠.

٣. صعوبة استخدام هذه الاستراتيجية في جميع مواقف التعليم، فهناك بعض المفاهيم الذي يحتاج إلى شرح من قبل المعلم وتوضيحه.

المبحث الثالث: تعلم القراءة

أ. تعريف القراءة

قبل تعريض مفهوم فهم المقروء، جدير بالذكر هنا مفهوم القراءة من ناحية اللغة والاصطلاح. لقد ورد تعريف القراءة في المعجم الوسيط بأنها جاءت من فعل (قرأ – يقرأ – قراءة وقرآنا) بمعنى تتبع كلماته نظرا ونطقا بها، وتتبع كلماته ولم ينطق فسميت بالقراءة الصامتة.[٣٩] وبين ذلك الفيروز آبدي في القاموس المحيط: قرأه، قرأ به قرءا وقراءة وقرآن، فهو قارئ من قرأة وقراء وقارئين: تلاه، كاقترأه، وأقرأته أنا. وأما قارأه مقارأة وقراء: دارسه.[٤٠] وجاء التعريف من رشدي أحمد طعيمة بأن مادتها قرأ – يقرأ – قراءة، وقرأ الشيء جمعه وضمه. ومنه سمي القرآن يجمع السور وضمها.[٤١]

أما تعريف القراءة في الاصطلاح فيقول عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان بأن القراءة هي تحويل النظام اللغوي من الرموز المرئية (الحروف) إلى مدلولاته.[٤٢] وعرفها مجدي وكامل بأنها تحريك النظر على رموز الكتابة منطوقة بصوت عال أو

---

[٣٩] مجمع اللغة العربية القاهرة، معجم الوسيط، بيروت – لبنان: دار الأحياء التراث العربي، المادة [ق ر أ]

[٤٠] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبدي، القاموس المحيط، بيروت – لبنان: مؤسسة الرسالة، ١٤٢٦هـ، ط٢، المادة [ق ر أ]

[٤١] رشدي أحمد طعيمة، محمد علاء الدين الشعيبي، تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م، ص ٢٩.

[٤٢] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءت لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: ٢٠٠١م، ط١، ص ١٩٤.

من غير صوت، مع إدراك للمعاني التي ترمز إليها في الحالتين.[٤٣] وحاول محمد في تعريفها وقال أنها عملية عقلية المركبة التي يتمكن التلميذ بها من فك الرموز، وفهمها والتفاعل معها، بما يساعده على ترجمة خبراته القرائية إلى سلوك يتمثله، ويساعد في المواقف المختلفة، وفي مواجهة المشكلات.[٤٤]

وأشار رشدي أحمد طعيمة إلى أن القراءة هي عملية ذهنية تأملية، تستند إلى عمليات عقلية عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنمالط التفكير، والتقويم، والحكم، والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات، وليس مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة، أو فهم دلالاتها فقط.[٤٥]

وأكد ذلك محسن عطية بأن القراءة هي عملية تربط بين لغة الكلام والرموز وتشتمل على المعنى واللفظ الذي يحمل المعنى والرمز الدال على اللفظ، وتتم آلياً من خلال عمليتين، هما: إدراك الرموز المكتوبة بوساطة حاسة البصر، والترجمة اللفظية لتلك الرموز بوساطة ايعازات يصدرها الدماغ إلى أعضاء النطق.[٤٦]

ومن التعريفات السابقة، يمكن تلخيص القول بأن القراءة هي عبارة عن عملية مركبة يتم من خلالها التعرف على الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية؛

---

[٤٣] مجدي وهبة،كامل المهندس، معجم المصطلاحات العربية في اللغة والأدب، لبنان: مكتبة لبنان، ١٩٨٤هـ، ط ٢، ص: ٢٨٧.

[٤٤] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة دكتوراه،كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى، ص: ١٧.

[٤٥] رشدي أحمد طعيمة، مناهج تريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، مصر: دار الفكر العربي ٢٠٠١م، ص ١٣٢.

[٤٦] محسن عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع ٢٠٠٧م، ص ٩١.

منطوقة بصوت أو بلا صوت مع إدراك المعاني الجديدة التي يدور النص حولها وفهمها والتفاعل معها.

ب. أهمية القراءة

للقراءة مكانتها وأهميتها البالغة من بين المهارات اللغوية الأخرى، إذ جعل الله سبحانه وتعالى القراءة فاتحة الرسالة التي أنزلها الله على نبيه المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم. وإنها مفتاح التقدم والتفوق توصل الإنسان إلى أبواب الثقافة والمعارف قديما وحديثا. وللقراءة أهمية كثيرة لا يمكن حصرها، لقد ذكر عبد الفتاح بعض أهمية القراءة في كتابه أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها ووضعها في النقاط التالية:[٤٧]

٤. أداة التفوق في المواد الدراسية كلها.
٥. أداة مؤثرة في تشكيل شخصية الفرد.
٦. أداة ضرورية لاكتساب المعارف الثقافية.
٧. القراءة وسيلة أساسية من وسائل التنشئة الاجتماعية.
٨. القراءة تعتبر من أهم دواعي التفكر وحب الاستطلاع.
٩. الوسيلة الناجحة التي تنقل فكر الإنسان إلى إنسان الآخر.
١٠. عامل من عوامل احتلال الفرد مراكز متقدمة في مجتمعه مبين أقرانه.
١١. عامل من الاتزان النفسي، ذلك أن القراءة تمكن الفرد من رؤية نفسه والأفراد.

[٤٧] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، العين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م، ص ٦٥-٦٦.

وقد أبسط محمد بن هادي بن علي الشهري في رسالته الدكتوراه أهمية القراءة وهي ما يلي:[٤٨]

١. أن القراءة وسيلة للاستفادة من تجارب الآخرين وخبراتهم.
٢. أنها وسيلة مهمة للتحصيل والاستيعاب ولتوسيع المدارك والقدرات.
٣. أنها وسيلة لاستثمار الوقت ولتعويد الطلاب على البحث ودقة الملاحظة.
٤. التدريب الكلام والبعد عن اللحن والتحلي بالبلاغة والفصاحة.
٥. الرسوخ في فهم الكلمة وصياغة المادة ومقصود العبارة ومدلول الجملة ومعرفة أسرار الحكمة.

ج. أهداف القراءة

تهدف القراءة إلى تحقيق جملة من الأهداف العامة منها ما ذكره إبراهيم محمد علي حراحشة:[٤٩]

١. إجادة الطلاب النطق وتحسين الأداء وتمثيل المعنى.
٢. اكتساب الطلاب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة والطلاقة والاستقلال والقدرة على تحصيل المعنى.
٣. تنمية ميول الطالب إلى القراءة.
٤. أن يعبر الطالب تعبيرا صحيحا عن معنى ما قرأه.
٥. أن تنمو حصيلة الطالب من المفردات والتراكيب الجديدة.
٦. أن يحقق الفهم لدى الطالب في:
   ١) الفهم لكسب المعلومات وللانتفاع بها.
   ٢) الفهم للتسلية والمتعة والتذوق.

---

[٤٨] جاب الله، سيد مكاوي، ماهر عبد الباري، تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١١م، ط.١، ص ٢٦-٢٧.

[٤٩] إبراهيم محمد علي حراحشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الخزامي، ٢٠٠٧م، ص ٧٦-٧٧.

٣) الفهم لنقد الموضوعات وإصدار الأحكام.

والحقيقة أن أهداف القراءة ترجع إلى القارئ. منهم من يقرأ للتسلية والمتعة والآخر يقرأ لتوسيع نطاق معلوماته ومداركه والبعض يقرأ ليكتسب الأساليب البديعة والآخر لأغراضه الشخصية الأخرى.

د. أنواع القراءة

وردت تقسيمات عديدة التي تناولت حول أنواع القراءة، منها من حيث الغرض، ومن حيث البرامج المستخدمة في تعليم اللغة، ومن حيث مضمون النص القرائي ومن حيث الأداء والشكل. وتخصص الباحثة في هذا البحث أنواع القراءة من حيث الأداء والشكل حيث أن له ارتباطا قويا جدا بفهم المقروء، وتنقسم القراءة من حيث الأداء والشكل إلى قسمين، هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية.

١. القراءة الصامتة

وهي كما يشير إليه الأدباء والتربويون أنها تكون بالعين فقط، فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، أي بمعنى آخر أن القارئ يعتمد على عينه فقط، ويحرص القارئ فيها أيضا على التأمل الجيد، وحصر الذهن في النص المقروء، والانتباه إلى ترتيب الأفكار وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية.[٥٠]

عرف بليغ حمدي إسماعيل بأنها عملية فكرية لا دخل للصوت فيها أنها حل للرموز المكتوبة وفهم لمعانيها بسهولة ودقة.[٥١] وقال مها سلامة نصر بأنها ما يقرؤه التلميذ عن طريق النظر من غير تلفظ بالقراءة ولا الجهر أو تحريك

---

[٥٠] طه الدليمي وسعاد الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، عمان: دار الشروق، ٢٠٠٥م، ص ١١٥.

[٥١] بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، عمان: دار المناهج، ٢٠١٣م، ص ٨٤.

لسان أو شفتين، فيطلع التلميذ الموضوع الذي يقرؤه في صمت، ثم يختبره المدرس ليتبين مدى فهمه إياه واستفادته منه.[٥٢] وتستهدف القراءة الصامتة كما قال إبراهيم محمد علي حراحشة، ما يلي:[٥٣]

١) تنشيط خيال المتعلم.
٢) تقوية دقة الملاحظة لدى المتعلم.
٣) اكساب المتعلم المعرفة اللغوية بأنواعها.
٤) تعويد المتعلم السرعة المناسبة مع الفهم والاستيعاب.
٥) تنمية روح الموازنة والنقد وإصدار الأحكام على النص المقروء.

٢. القراءة الجهرية

وهي العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معان.[٥٤] وقال بليغ حمدي إسماعيل بأنها تشتمل على ما تتطلبه القراءة من القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز المكتوبة وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها وتزيد عنها التعبير الشفوي بنطق الكلمات والجهر بها ولذلك تعتير أصعب من القراءة الصامتة وتستغرق وقتا أطول. ويتلقى فيها القارئ ما يقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستغلال الأذن.[٥٥]

---

[٥٢] مها سلامة نصر، فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي في مقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإسلامية غزة، ص ١٨.

[٥٣] إبراهيم محمد علي حراحشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الخزامي، ٢٠٠٧م، ص ٩٠، بتصرف.

[٥٤] مها سلامة نصر، فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي في مقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإسلامية غزة، ص ١٩.

[٥٥] بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، ص ٨٧.

وأكد أيضا طه الدليمي وسعاد الوائلي بأنها نطق الكلمات بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها وتمثل المعنى. ويمكن تعريفها بأنها عملية التعرف على الرموز وفهم المعاني وتفسير الأفكار والانفعالات للغير تفسيرا شفويا.[٥٦] وتستهدف هذه القراءة الجهرية منها ما يلي:[٥٧]

١) اكساب الطلاب الجرأة الأدبية المقبولة.
٢) تدريب الطلاب الطلاقة القرائية وسلامتها.
٣) تدريب الطلاب قراءة الكلمات ضمن سياقاتها اللغوية.
٤) تنمية قدرة الطلاب على مخاطبة الجمهور والثقة بالنفس.
٥) تدريب الطلاب التنوين والتنغيم الصوتي وفقا للمواقف اللغوية.
٦) تدريب الطلاب على النطق السليم للمفردات والتراكيب والجمل.

المبحث الرابع: فهم المقروء

أ. مفهوم فهم المقروء

وردت تعريفات عديدة التي تناولت حول فهم المقروء خاصة في مجال التربية ومناهج اللغة العربية، ويمكن ذكر بعض التعريفات مهمة منها كما ورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية: أن فهم المقروء هو عملية تفكير متعددة الأبعاد: تفاعل بين القارئ والنص والسياق.[٥٨] وبين سعيد عبد الله لافي بأنه عملية عقلية تهتم بإدراك المعنى المقدم من الكاتب، وتقويمه، والربط بين التفاصيل المتضمنة في

---

[٥٦] إبراهيم محمد علي حراحشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص ٩٦.

[٥٧] إبراهيم محمد علي حراحشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص ١٠٠ بتصرف.

[٥٨] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مصر: الدار اللبنانية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، ط.١، ص ٢٣٢.

النص المقروء، ثم التنبؤ بأهداف الكاتب في ضوء المعارف السابقة التي يمكن من خلالها تمييز معقولية الجمل والفقرات التي يقدمها الكاتب.[٥٩]

وعرفه ياسر الحيلواني بأنه عملية عقلية غير قابلة للملاحظة، أي أَنَّها عملية تفكير، فالقارئ يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى: (أي ضمن نطاق الجهاز المعرفي للقارئ) عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرأه، فهو عملية تتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب، لتحقيق هدف معين.[٦٠]

كما ذكره ماهر شعبان عبد الباري أن فهم المقروء عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم.[٦١] وعرفه أيمن عيد عيد بأنه ما يقوم به التلميذ من عمليات عقلية لادراك ما يتضمنه النص المقروء من معان وأفكار والتوصل إلى استنتاجات وتذوق النص وتطوير الأفكار المعروضة.[٦٢]

ومن التعريفات السابقة، استنبطت الباحثة بأن فهم المقروء هو عملية عقلية تفكيرية يقوم فيها الطالب أو القارئ ويتفاعل بينه وبين النص المقروء والسياق لاستنتاج المعنى المتضمن في الموضوعات وتنظيمه المعاني، وتمييز بين الحقائق والآراء،

---

[٥٩] سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، مصر: عالم الكتب، ٢٠٠٦م، ص ١٧٧.

[٦٠] ياسر الحيلواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، ص ١٤٢.

[٦١] ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م، ط.١، ص ٣٠-٣١.

[٦٢] أيمن عيد عيد، معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية، مجلة القراءة والمعرفة، ٧٢، ١٥-٦١، ٢٠٠٧م، ص ٣١.

تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية، وحصول على خبرات جديدة يمكن له استخدامها في المواقف المستقبلية.

ب. أهمية فهم المقروء

مما لا شك فيه، أن لفهم المقروء له أهمية بالغة، فقد أثبت ذلك فتحي يونس بقوله: إن من يقرأ تاريخ العلماء، والأدباء، والفلاسفة العظام يجد أن الصفة الجامعة بين هؤلاء جميعا هي فهم المقروء، وان أي إنسان يحاول أن يتصدى للقيادة الفكرية، أو الاجتماعية أو السياسية لابد أن يقرأ ويفهم.[٦٣] ويرى أحمد سيد نقد الله أن أهمية فهم المقروء تتمثل في النقاط التالية:[٦٤]

١. إن فهم المقروء صار أمرا حيويا في عملية القراءة، وهو ذروة مهارات القراءة وأساسا عمليا للسيطرة على مهارات اللغة كلها.
٢. يعد ضمنا لارتقاء بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية وإلمامه بمعلومات مفيدة.
٣. إنه يكسب الطالب مهارات النقد الموضوعي وتعويده إبداء الرأي وإصدار.

ويرى حاتم الغلبان أن أهمية فهم المقروء تتبين في النقاط التالية:[٦٥]

١. أنه يضمن للمتعلم الارتقاء بلغتهم.
٢. يساعد المتعلم على النقد البناء، ويعوده على ابداء الرأي.
٣. يكسب المتعلم مهارات حل المشكلة ويعينه على فهم حيثياتها.
٤. فهم المقروء عنصر أساسي وهام في نجاح المتعلم في المواد الدراسية المختلفة.

---

[٦٣] فتحي يونس، فاعلية التدريس القراءة باستخدام برنامج العروض في تحسين السرعة والفهم لدى التلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات: مجلة القراءة والمعرفة، ٢٠٠٤م، العدد ٣٠، ٩٩-١٤٥، ص ٢٥٩.

[٦٤] أحمد سيد نقد الله، فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب السنة الثانية في قسم دراسات الشرق الأوسط بجامعة دانكوك – كوريا الجنوبية، مجلة العلوم الإنسانية، مجلة ١٨ (٣) ٢٠١٧م.

[٦٥] حاتم الغلبان، أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠١٤م، ص ٤٨.

٥. يربط الخبرات السابقة للمتعلم بالخبرات الحالية والمستقبلية، مما يساعد المتعلم على التنبؤ.

ج. عناصر فهم المقروء

ذكر عبد الباري في كتابه استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية[٦٦]؛ وكذا حسن شحاتة وزينب النجار في معجم المصطلحات التربوية والنفسية[٦٧] ثلاثة عناصر أساسية تتضمن في فهم المقروء وهي ما يلي:

١. القارئ: يعد القارئ أول عناصر فهم المقروء، فهو يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية، واللغوية بشكل صحيح.
٢. النص القرائي: يعد النص القرائي من العناصر شديدة التأثير على إعانة القارئ على الفهم أو إعاقة هذا الفهم لديه، ولذا يقوم القارئ ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم.
٣. السياق: يقصد بالسياق البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ والتي يحيا فيها، ويقرأ فيها، ويتعلم فيها، ومن ثم فاختلاف فهم المقروء إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات، واختلاف الثقافات.

---

[٦٦] ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م، ط.١، ص ٣٥-٣٦.

[٦٧] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مصر: الدار اللبنانية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، ط.١، ص ٢٣٢.

د. أساليب تنمية فهم المقروء

لقد حدد عبد الحميد هبة محمد أهم هذه الأساليب التي يمكن من خلالها وصول إلى تنمية مهارات فهم المقروء ولا ينحصر في هذه النقاط التالية:[٦٨]

١. تدريب المتعلم على الفهم وتنظيم الأفكار أثناء القراءة.
٢. تدريب المتعلم على ما يحسن الوقوف عليه.
٣. تدريب المتعلم على القراءة والممثلة للمعنى.
٤. تدريب المتعلم على القراءة الصامتة والاهتمام بها.
٥. تدريب المتعلم على سلامة القراءة من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولا سيما أواخرها.
٦. تدريب المتعلم على لتركيز والقدرة على تلخيص النص القرائي.
٧. تدريب المتعلم على الجرءة والشجاعة في مواقف القراءة أمام الآخرين بصوت وتمثيل للمعنى.

هـ. مستويات الفهم في القراءة ومهاراته

تعددت تقسيمات فهم المقروء إلى تقسيمات كثيرة. فقد قسمه البعض حسب حجم الوحدة المقروءة، والبعض الآخر حسب نوع الرسالة العقلية التي تحملها الرموز المقروءة، وقسم الآخر حسب مستوى العمليات العقلية غير المحسوسة والمستدل عليها بنتائجها السلوكية. وستتكلم الباحثة في القسم الثالث الذي تندرج تحتها النقاط الآتي ذكرها، وهي:[٦٩]

---

[٦٨] عبد الحميد هبة محمد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية، ط.١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ص ٩٣-٩٤.

[٦٩] محمود كامل الناقة ووحيد السيد حافظ، تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته، القاهرة: مطبوعات كلية التربية بجامعة عين شمس، ٢٠٠٢م، ص ٢١٥ – ٢١٨.

١. **الفهم المباشر (المستوى الحرفي أو السطحي)**

عرف محمد بن هادي بن علي الشهري بأن الفهم المباشر هو قدرة القارئ على فهم المعاني الحرفية للكلمات والجمل والمعلومات والأحداث الواردة في النص المقروء فهما مباشراكما هي دون زيادة أو نقصان أو دون الذهاب على ما هو أبعد من ذلك.[٧٠] وفي هذا المستوى تندرج تحته المهارات الفرعية وهي ما يلي:

١) مهارة تحديد مرادف الكلمة ومضادها.

٢) مهارة اختبار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.

٣) مهارة إدراك الترتيب الزماني والمكاني وحسب الأهمية.

٤) مهارة تحديد الفكرة العامة والفكرة الرئيسة لكل فقرة.

٥) مهارة تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص المقروء.

٦) مهارة تحديد المعاني المناسبة للكلمات من السياق بالنص المقروء.

٢. **الفهم التفسيري (الاستنتاجي)**

وهو قدرة القارئ على الذهاب إلى مدى أبعد من المعاني المباشرة وتتمثل في معرفة المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها الكتاب في النص. ولهذا المستوى تندرج تحته المهارات الفرعية التالية:

١) مهارة استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.

٢) مهارة استنتاج العلاقات السببية.

٣) مهارة استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه (أهداف الكاتب ومقاصده).

٤) مهارة استنتاج القيم الواردة الشائعة في النص.

٥) مهارة استنتاج المعاني الضمنية في النص.

---

[٧٠] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي،رسالة الدكتوراه،كلية التربية، قسم المناهج وطرقالتدريس بجامعة أم القرى، ص: ٥٥، بالتصرف.

٣. الفهم النقدي

هو قدرة القارئ على إصدار على نص القراءة لغويا ودلاليا ووظيفيا وفق قواعد وأسس ومعايير ثم تقويمها من ناحية الجودة والدقة وقوة التأثير على القارئ، وذلك وفق معايير مناسبة ومضبوطة.[٧١] وفي هذا المستوى تندرج تحته المهارات الفرعية وهي ما يلي:

١) مهارة التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.
٢) مهارة التمييز بين الحقائق والآراء.
٣) مهارة الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر.
٤) مهارة التمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين مالايتصل به.
٥) مهارة التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.

٤. الفهم التذوقي

هو قدرة القارئ على الفهم العميق القائم على خبرة القارئ وإحساسه بالجو العام للنص، وبمشاعر الكاتب والتعبير عنها واستطاعته على استنباط ما يرمي إليه الكاتب من التعبيرات إيحائية تحمل توجيهات عاطفية معينة، واستنباط القيم والاتجهات الشائعة في النص وأسرار الجمل في التعبير. وفي هذا المستوى تشتمل المهارات الفرعية التالية:[٧٢]

١) مهارة إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
٢) مهارة إدراك الحالة الشعورية والمزاجية في النص.
٣) ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.

---

[٧١] ماهر عبد الباري، علي جاب الله، وغيرهما، تعليم القراءة والكتابة وأسسه وإجراءاته التربوية،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، دون السنة، ط.١، ص ٩٥. بتصرف.

[٧٢] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي،رسالة الدكتوراه،كلية التربية، قسم المناهج وطرقالتدريس بجامعة أم القرى، ص: ٥٨، بالتصرف.

٤) توضيح مدى الترابط بين الفكر والوجدان.

٥) تحديد مدى مناسبة الألفاظ لمشاعر الكاتب وعاطفته.

٥. **الفهم الإبداعي**

إنه مستوى عال من الفهم ويتطلب من المتعلم على ابتكار أفكار جديدة ومتعددة. وفي هذا المستوى تشتمل المهارات الفرعية التالية:[٧٣]

١) اقتراح حلول جديدة لمشكلات واردة في النص المقروء.

٢) القدرة على إعادة ترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة.

٣) إعادة صياغة المقروء وترتيب أحداثه.

٤) التنبؤ بأحداث القصة قبل الانتهاء من قرائتها.

٥) التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.

٦) مسرحة النص المقروء وتمثيله.

---

[٧٣] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي،رسالة الدكتوراه،كلية التربية، قسم المناهج وطرقالتدريس بجامعة أم القرى، ص: ٥٨، بالتصرف.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

البحث هو طريقة يمكن بها حل المشكلات المعقد ذلك في محاولة من الباحث لتعميق جذور المعرفة الإنسانية.[٧٤] واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي وهو المنهج الذي يستطيع الباحث بواسطته أن يعرف أثر السبب (المتغير المستقل) على النتيجة (المتغير التابع).[٧٥] وهو المنهج الأنسب والأليق لهذه الدراسة حيث تسعى الباحثة إلى معرفة فعالية استرتيجية التعلم بالاكتشاف (المتغير المستقل) على تحسين فهم المقروء (المتغير التابع).

واختارت الباحثة التصميم التجريبي الحقيقي ذا مجموعتين. وتعتمد نتيجة البحث التجريبي الحقيقي على التوزيع العشوائي للعينات والتي يتم جمعها من قبل أشخاص ومتطوعين عشوائين للقيام بإجراء هذا البحث.[٧٦] يتم استنتاج وعرض نتائج البحث التجريبي الحقيقي من خلال التحليل الإحصائي والذي تقرر الباحثة من خلاله إذا ما تم إثبات النظرية أو رفضها. قامت الباحثة بالاختبار القبلي لمعرفة تكافؤ المجموعتين والاختبار البعدي لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع. ثم توزيع أوراق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لمعرفة نتائج العلاج بشكل أكثر دقة وتكافؤ المجموعتين. وقامت بالتدريس بطريقة التعلم بالاكتشاف على الفصل التجريبي والطريقة

---

[٧٤] عبد الجواد بكر، منهج البحث المقارن، إسكندرية: دار الوفاء، ٢٠٠١م، ص ٧.

[٧٥] صالح بن محمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة العبيكان، ١٩٩٠م، ص ٣٠٣.

[٧٦] عبد الجواد بكر، منهج البحث المقارن، ص ١٩.

التقليدية على الفصل الضابط. والاختبار البعدي مطبق على المجموعتين ثم حسبت المقارنة بين النتائج.

ب. متغيرات البحث

أن المنهج التجريبي في هذا البحث يتكون من متغيرتان، هما كما يلي:

١. المتغير المستقل

المتغير المستقل هو العامل الذي يقيس مدى تأثير على الموقف ويسمى أيضا بالتغيير التجريبي.[٧٧] والمتغير المستقل في هذا البحث هو استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.

٢. المتغير التابع

المتغير التابع هو العامل الذي ينتاج عن فعالية العامل المستقل.[٧٨] والمتغير التابع في هذا البحث هو تحسين فهم المقروء.

المتغير المستقل	المتغير التابع
استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	تحسين فهم المقروء

ج. مجتمع البحث وعينته

يذكر ذوقان عبيدات وآخرون إن مجتمع البحث (Population Research) هو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.[٧٩]

---

[٧٧] رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية، دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م، ص ٣١٢.

[٧٨] رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية، ص ٣١٢.

[٧٩] ذوقان عبيدات وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأداوته وأساليبه، القاهرة: دار الفكر، ١٩٨٤هـ، ص ١٠٩.

وفسر صالح العساف بأن مجتمع البحث هو كل من يكمن أن تعمم عليه نتائج البحث.[٨٠] ومن ثم، اشتمل مجتمع البحث في هذه الدراسة على طالبات المستوى الثالث بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر العام الدراسي ٢٠٢١م – ٢٠٢٢م.

وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوئية قصدية وهي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عددا من الأفراد من المجتمع الأصلي.[٨١] تكون الطريقة مقصودة في اختيار كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر كنموذج لتطبيق الدراسة لسبب منها تعاون إدارة الكلية ومعلماتها مع الباحثة وسهولة تعامل الباحثة مع عينة البحث. وعشوئية في اختيار عينة الدراسة لتوافر الإمكانات ومتطلبات تنفيذ تجربة البحث. أخذت الباحثة العينة بعشرين طالبة من المستوى الثالث لتكون متكافئا من ناحية اجتماعية وثقافية والمستوى العلمي.

جدول توضيحي لمجتمع البحث وعينته

المجتمع	العينة		
	الضابطة	التجريبية	المجموع
٦١	٢٠	٢٠	٤٠

د. البيانات ومصادرها

مصادر البيانات المستخدمة في هذا البحث هي مصادر البيانات الأساسية ومصادر البيانات الثانوية. وفسرت الباحثة البيانات إلى قسمين ما يلي:

---

[٨٠] صالح بن محمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ص ٩١.

[٨١] ذوقان عبيدات وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأداوته وأساليبه، ص ١١٠.

البيانات الأساسية: هي البيانات الرئيسية التي تمت الحصول عليها في هذه الدراسة. والبيانات الأساسية المستخدمة في هذه الدراسة هي الكتاب "العربية بين يديك" المجلد الثالث الجزء الثاني حيث إنه الكتاب المقرر في مادة القراءة بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر. وتجمع الباحثة المصادر الميدانية من نتائج الاختبار القبلي والبعدي الموزع على عينة الدراسة وتقوم بتحليلها وتفسيرها.

البيانات الثانوية: فهي جميع البيانات التي تتعلق بتركيز هذه الدراسة التي حصلت عليها الباحثة. وتتضمن في البيانات الثانوية الكتب والمجلات العلمية والبحوث العلمية السابقة والأوراق والأعمال العلمية وغيرها من الوثائق المتعلقة بالمشكلات الرئيسية التي تمت دراستها في هذه الدراسة.

هـ. أسلوب جمع البيانات

قامت الباحثة بجمع البيانات باستخدام تقنيات جمع البيانات للوصول إلى البيانات المحتاجة. تشتمل عملية أسلوب جمع البيانات في نقاط تالية:

١. الملاحظة

استخدمت الباحثة الملاحظة لجمع البيانات عن الظواهر الموجودة من الأنشطة التعليمية التي تقوم بها المعلمة خلال العملية التعليمية في الصف الدراسي. وتلاحظ أيضا مدى اشتراك الطالبات وتفاعلهن أثناء العملية التعليمية، ومعرفة الكتاب المستخدم في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر والمشكلات التي تواجهها الطالبات أثناء التعلم في الفصل.

٢. المقابلة

المقابلة هي الحوار بين الباحث والشخصية (المستجيب) لمعرفة ظروفه وميوله بموضوع البحث. ويستخدم للتأكيد من بيانات ومعلومات حصل عليها

الباحث من مصادر أخرى مستقلة.[٨٢] ويقوم بإجراء الحوار شفوي أو مسجل أو مكتوب ثم يحلل هذا الحوار، وينبغي أن تكون المقابلة سرية في حجرة مقفلة، وألا تتم أمام الطلاب ليس لهم علاقة بالمشكلة ولا أمام المدرسين الآخرين.[٨٣]

وفي هذا البحث تقوم الباحثة بالمقابلة مع المعلمة بمادة القراءة (اللغة العربية) لمعرفة البيانات المطلوبة في ميدان البحث، ويجري الكلام حول التعرف بطريقة تعليم اللغة العربية في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر والكتاب المستخدم والمشكلات الدراسية التي تواجهها الطالبات أثناء تعلم اللغة العربية، ومعرفة حالة الطالبات بعد قيام الدراسة باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف ومدى فعالية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

٣. الاختبار

ذكر ذوقان عبيدات وآخرون أن الاختبار هو مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية أو تحريرية أو صورة أو رسوم) أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية.[٨٤] وقال رشدي أحمد طعيمة أن الاختبار هو مجموعة الأسئلة التي تطلب من الدارسين أن يجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه.[٨٥] ومن أجل ذلك، استخدمت الباحثة الاختبار القبلي والبعدي لمعرفة فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف. فالاختبار القبلي هو الذي تعقد الباحثة قبل تعليم الطالبات باستراتيجية التعلم

---

[٨٢] جابرعبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار النهضة العربية، دون السنة، ص ٢٦٠.

[٨٣] أحمد إبراهيم فنديل، أسس طرق التدريس، القاهرة: دار الكتب، ١٩٩٥م، ص ٢٢٨ – ٢٢٩.

[٨٤] ذوقان عبيدات وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأداوته وأساليبه، ص ١٥٧.

[٨٥] رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، القاهرة: جامعة المنصورة، ١٩٨٩م، ص ٢٤٧.

بالاكتشاف أما الاختبار البعدي يكون في نهاية التعليم لمعرفة قدرتهن. وتعقد الباحثة بعد تعليمهن باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.

والاختبار يتكون من ٣٠ سؤالا كلها من نوع أسئلة مغلقة توزع على عينة البحث، والغرض هو لمعرفة فعالية استخدام التعلم بالاكتشاف على تحسين فهم المقروء. ويسير ذلك بعد المقارنة بين نتيجة الاختبار البعدي المطبق على المجموعتين على مستوى القراءة المبتدئ.

٤. الاسنبانة

تعتبر الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وتقدم الاستبانة بشكل عدد من الأسئلة إما الأسئلة من الأسئلة المفتوحة أو الأسئلة مغلقة يطلب الإجابة عنها من قبل عين البحث بموضوع الاستبانة.[٨٦]

والاستبانات المستخدمة في هذا البحث هي الاستبانات المعلقة، وهي تقديم الاختبار المصمم من مجموعات الأجوبة إلى المستجيبين. وتقدم الباحثة هذه الاستبانة إلى طالبات المستوى الثالث في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية لمعرفة آراءهن في استخدام اشتراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء. واستخدمت الباحثة لهذا البحث مقياس على أساس نظرية ليكيرت (Likert)، وذلك فيما يلي:

الجدول (١)

مقياس ليكيرت

الاستجابة	النتيجة
موافق جدا	٥
موافق	٤

[٨٦] ذوقان عبيدات وآخرون، البيحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر: دون السنة، ص ١٢١.

موافق قليل	٣
غير موافق	٢
غير موافق جدا	١

و. أسلوب تحليل البيانات

قامت الباحثة بتحليل البيانات بعد أن يتم جمع البيانات والقيام بالاختبارات لمعرفة فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر. واستخدمت الباحثة الطريقة الإحصائية بالنسبة المئوية لتحليل البيانات ثم قامت الباحثة بالمقارنة بين النسبة المئوية، والنسبة المئوية هي:

$$p = \frac{f}{n} \times 100\%$$

البيان:

p = النسبة المئوية

f = تكرار الإجابة

n = عدد العينة

واستخدمت الباحثة المقياس المعدل لتحليل نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعتي الضابطة والتجريبية لمعرفة فعالية هذه استراتيجية التعلم. وتعتمد الباحثة على استخدام اختبار t في تحليل هذه النتائج تقام بالرمز التالي:[٨٧]

[٨٧] Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Hal. 162

$$t = \frac{M_x - M_y}{\sqrt{\left(\frac{\sum x^2 - \sum y^2}{N_x + N_y - 2}\right)\left(\frac{1}{N_x} + \frac{1}{N_y}\right)}}$$

البيان:

M_x = المقياس المعدلي من المجموعة التجريبية

M_y = المقياس المعدلي من المجموعة الضابطة

$\sum x^2$ = العدد التنوعي في كل النتائج من المجموعة التجريبية

$\sum y^2$ = العدد التنوعي في كل النتائج من المجموعة الضابطة

N_x = عدد الطلاب من المجموعة التجريبية

N_y = عدد الطلاب من المجموعة الضابطة

تقرير "ت (t)"

"ت" الإحصاء (T_{hitung}) > "ت" الجدول (T_{tabel}) = H_a حصلت التجربة = مقبول.

"ت" الإحصاء (T_{hitung}) < "ت" الجدول (T_{tabel}) = H_o فشلت التجربة = مردود.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

يحتوي هذا الفصل على مباحثين؛ الأول: استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، والثاني: مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، وستعرض الباحثة كلها ما يلي:

المبحث الأول: استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

قبل شروع في هذا المبحث يحسن ذكر الأنشطة القائمة في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر من اللقاء الأول إلى اللقاء الخامس، فهي كالآتي:

في اللقاء الأول: وضعت الباحثة أسئلة الاختبار القبلي على المجموعة التجريبية في التاريخ ٢٤ أوكتوبر ٢٠٢٢م، ويمتد الاختبار في المجموعة التجريبية من الساعة العاشرة صباحا إلى الحادية عشرة، وكانت مجموعة الاختبار ٢٠ طالبة. والأنشطة التي تجري بدخول الباحثة الفصل بالسلام، ثم تبدأ المجلس بدعاء وتحضير الطالبات. وقامت الباحثة بعد ذلك بالتعرف بينها وبين الطالبات وتقديم أهداف مجيئ الباحثة في بعض اللقاءات في ذلك الفصل مع بيان موجز حول استراتيجية التعلم بالاكتشاف، وطلبت منهن السماحة وحسن التعاون لإنجاز التجربة في فصلهن. بدأت الباحثة بالاختبار القبلي لمعرفة كفاءة لغوية الطالبات في مهارة القراءة خاصة فهم المقروء قبل تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء. وكانت الطالبات يستقبلن باستقبال جيد، واختتمت الباحثة بعد ذلك بدعاء كفارة المجلس ثم السلام.

في اللقاء الثاني: قامت الباحثة بتعليم مادة فهم المقروء باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في عملية التعلم للمجموعة التجريبية التاريخ ٢٥ أوكتوبر ٢٠٢٢م في الساعة العاشرة إلى الحادية عشرة، وعدد الطالبات في هذا الفصل ٢٠ طالبة. وتجري الأنشطة التعليمية في ضوء استراتيجية التعلم بالاكتشاف[٨٨] وفق المواصفات التالية:

١. الملاحظة

دخلت الباحثة الفصل، وتفتح المجلس بالسلام والسؤال عن أحوال الطالبات. وبدأت الباحثة بمقدمة يسيرة والدعاء، ثم قامت الباحثة بتحضير الطالبات، وتقوم بإلقاء الأسئلة التمهيدية للتهيؤ للتعلم بطريقة جديدة. طلبت الباحثة من الطالبات أن تلاحظ موضوع الدرس والصورة المعروضة في الصفحة الأولى. في هذه الحالة، كانت الطالبات يفتحن كتاب العربية بين يديك (الكتاب الثالث الجزء الثاني) في الوحدة الحادية عشرة تحت موضوع الأمثال العربية. وهذا الموضوع لم يدرس من قبل.فتكون الطالبات في هذه الخطوة مستعدات لاستقبال معلومات جديدة لم تكن لهن معرفة سابقة بها.

٢. عملية التصنيف

قرأت الطالبة النص المقروء لكل فقرة فردا فردا وجماعة بقراءة صحيحة. في هذه الحالة، كل طالبة ينظر إلى النص المقروء. قبل شروع الدرس، تبدأ القراءة من أعلى النص المقروء وهو ما قبل القراءة. تتضمن في قائمة ما قبل القراءة الأسئلة المهيأة للدرس، فالطالبات حينئذ يطرح آراءهن من باب التخمين مقاصد النص المقروء. وعدد الأمثال العربية لذلك اليوم مثلثن اثنين، بعنوان: جزاء سنمار، ورجع بخفي حنين. فالطالبات يقرأن النص المقروء بالجماعة، وبعد ذلك، تقرأ إحداهن فقرة واحدة فواحدة. وفي هذه الخطوة تتمكن الطالبات من بيان علاقة بين تلك

---

[٨٨] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦م. ص ١٣٧

الصور بالأسئلة ما قبل القراءة. فاهتمت جميع الطالبات ويتساءلن علاقة الصورة بالموضوع الذي سيدرس بعد قليل. وكانت الطالبات حينئذ متحمسات جدا لاستقبال الدرس الجديد.

٣. القياس

عرضت الباحثة بعض المفردات التي تكون مفتاحا لفهم الدرس. في هذه الحالة، تعرض الباحثة المفردات الأساسية لتكون مفتاحا لفهم النص المقروء. ككلمة: بناء – قصر – إحسان – إساءة لتصور ما يتضن في قصة جزاء سنمار. وكلمة: خف – إسكافي – ناقة – أعرابي لتصور ما يحدث في قصة رجع بخفي حنين. ثم وزعت الباحثة الطالبات إلى فرقتين لبحث عن المفردات المعروضة في المعاجم ليتوصلن إلى فهم الدرس من خلال اكتشافهن. وفي هذه الحالة، وزعت الباحثة الطالبات إلى فرقتين من أجل بحث عن المفردات غير مفهومة أو مفردات جديدة لديهن. فالطالبات قبل دخول الفصل الدراسي أمرن بحمل المعاجم في حصة مادة القراءة وجوبا.

وبعد ذلك تعطي الباحثة دافعية للطالبات في فهم المقروء لتتدرب الطالبات في مهار التفكير الجيد وتتأكد الطالبات من ماهية الأشياء بقياسها بشيء معلوم حوله، كالقصر والناقة وغيرها. وفي هذه الخطوة تستطيع الطالبات معرفة ما هو بنّاء وما هو إسكافي ونحو ذلك.

٤. التنبؤ

في هذه الخطوة، قدمت الطالبات معاني المفردات والمعنى الإجمالي من النص واستخراج الأفكار الرئيسة والفرعية والمعاني الواردة وكذا القيم الأخلاقية المتضمنة في النص المقروء. في هذه الحالة، قدمت الطالبات معاني المفردات بعد بحثهن في المعاجم مع المترادفات والأضداد ومعانيها في الجملة. فتتدرب الطالبات على فتح المعجم العربي وتعيين المعاني المناسبة للنص المقروء. ثم، قدمت الطالبات بما فهمن

من النص، المعنى الإجمالي واستخراج الأفكار الرئيسة والفرعية والمعاني الواردة وكذا القيم الأخلاقية المتضمنة في النص المقروء. فالطالبات متفاعلات في الإجابة حسب آرائهن أو حسب ما وصل إليهن من الفهم. فتكون الطالبات في هذه الخطوة قادرات على ذكر الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية ويستطعن تحديد المعاني المتضمنة في النص المقروء ويقررن ما القيم الأخلاقية الواردة في النص.

٥. الوصف

قدمت الطالبات البيان بمضمون النص ثم قامت بالمناقشة حول الموضوع الغامض أو العبارة غير مفهومة. في هذه الحالة، قد أخطأت الطالبات في فهم المقروء، فقامت الباحثة بالبيات لتأكد صحة فهم الطالبات، ثم قامت بتلخيص الدرس. وفي هذه المرحلة، تستطيع الطالبات يميزن معاني المفردات مترادفها وأضدادها وتمييز بين الحقائق والآراء وبين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.

٦. الاستنتاج

وبعد أن تكون الطالبات قادرات على الملاحظة والتصنيف والتنبؤ والقياس والوصف تصبحن قادرات على الاستنتاج الذي يمثل الخطوة الأخيرة من خطوات التعلم بالاكتشاف. في هذه الحالة، قامت الباحثة بالتأكد من فهم الطالبات للدرس ببحث عن الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر وإعادة صياغة المقروء وترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة. فالطالبات تقص قصة الأمثال بتعبيراتهن المبتكرة ثم أعطت مثالا آخر لمناسبة هذه الأمثال لهذا للعصر. اختتمت الباحثة الدرس بقراءة الحمدلة ودعاء كفارة المجلس.

في اللقاء الثالث: قامت الباحثة بتعليم مادة فهم المقروء باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في عملية التعلم للمجموعة التجريبية التاريخ ٢٦ أوكتوبر ٢٠٢٢م في الساعة

العاشرة إلى الحادية عشرة، وعدد الطالبات في هذا الفصل ٢٠ طالبة. وتجري الأنشطة التعليمية وفق المواصفات المذكورة في اللقاء الثاني.

١. الملاحظة: قامت الباحثة بعملية تمهيدية، ثم طلبت من الطالبات ملاحظة موضوع الدرس والصورة. أخذت الباحثة في هذا اللقاء ثلاثة الأمثال العربية بعنوان: مواعيد العرقوب والصيف ضيعت اللبن، وعلى أهلها جنت البراقيش.
٢. عملية التصنيف: فالطالبات يقرأن النص المقروء بالجماعة، وبعد ذلك، تقرأ إحداهن فقرة واحدة فواحدة. وفي هذه الخطوة تتمكن الطالبات من بيان علاقة بين تلك الصور بالأسئلة ما قبل القراءة.
٣. القياس: عرضت الباحثة بعض المفردات التي تكون مفتاحا لفهم الدرس، ثم وزعت الباحثة الطالبات إلى فرقتين من أجل بحث عن المفردات غير مفهومة أو مفردات جديدة لديهن في المعاجم ليتوصلن إلى فهم الدرس من خلال اكتشافهن. وفي هذه الخطوة تستطيع الطالبات معرفة ما هو الصيف وما هو البراقيش ونحوها.
٤. التنبؤ: في هذه الحالة، قدمت الطالبات معاني المفردات بعد بحثهن في المعاجم مع المترادفات والأضداد ومعانيها في الجملة. ثم، قدمت الطالبات بما فهمن من النص، المعنى الإجمالي واستخراج الأفكار الرئيسة والفرعية والمعاني الواردة وكذا القيم الأخلاقية المتضمنة في النص. فتكون الطالبات في هذه الخطوة قادرات على ذكر الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية ويستطعن تحديد المعاني المتضمنة في النص.
٥. الوصف: قدمت الطالبات البيان بمضمون النص ثم قامت بالمناقشة حول الموضوع الغامض. في هذه الحالة، قد أخطأت الطالبات في فهم المقروء، فقامت الباحثة بالبيات لتأكد صحة فهم الطالبات. وفي هذه المرحلة، تستطيع الطالبات تمييز معاني المفردات مترادفها وأضدادها وتمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.

٦. الاستنتاج

فالطالبات تصبحن قادرات على الاستنتاج الذي يمثل الخطوة الأخيرة من خطوات التعلم بالاكتشاف. في هذه الحالة، قامت الباحثة بالتأكد من فهم الطالبات للدرس ببحث عن الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر وإعادة صياغة المقروء وترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة. فالطالبات تقص قصة الأمثال بتعبيراتهن المبتكرة ثم أعطت مثالا آخر لمناسبة هذه الأمثال لهذا للعصر. اختتمت الباحثة الدرس بقراءة الحمدلة.

في اللقاء الرابع: قامت الباحثة بتعليم مادة فهم المقروء باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في عملية التعلم للمجموعة التجريبية التاريخ ٢٧ أوكتوبر ٢٠٢٢م في الساعة العاشرة إلى الحادية عشرة، وتجري الأنشطة التعليمية وفق المواصفات التالية:

١. الملاحظة: قامت الباحثة بعملية تمهيدية، ثم طلبت من الطالبات ملاحظة موضوع الدرس. أخذت الباحثة في هذا اللقاء مثلين آخرين بعنوان: قطعت جهيزة قول كل خطيب وعند جهينة خبر اليقين. ففي هذه الحالة، ظهر جو الفصل مليء بحماسة الطالبات ورغبتهن في دخول إلى الدرس التالي. لا يرى في وجوههن النعاس بل الوجوه المشرقة، ولا يرى الحرج والخجل في إلقاء آراء كاللقاء الأول. لكل منهن تتكلم وتجيب عن الأسئلة المطروحة، فصارت المادة الدراسية في أعينهن أسهل وأشد ممتعا للغاية.
٢. عملية التصنيف: فالطالبات يقرأن النص المقروء بالجماعة، وبعد ذلك، تقرأ إحداهن فقرة واحدة فواحدة. وفي هذه الخطوة تتمكن الطالبات من بيان علاقة بين تلك الفقرة بالأسئلة ما قبل القراءة.
٣. القياس: عرضت الباحثة بعض المفردات التي تكون مفتاحا لفهم الدرس، ثم وزعت الباحثة الطالبات إلى فرقتين من أجل بحث عن المفردات غير مفهومة أو

مفردات جديدة لديهن في المعاجم ليتوصلن إلى فهم الدرس من خلال اكتشافهن. وفي هذه الخطوة تستطيع الطالبات معرفة ما هي جهيزة وما هي جهينة ونحوها.

٤. التنبؤ: قدمت الطالبات معاني المفردات بعد بحثهن في المعاجم مع المترادفات والأضداد ومعانيها في الجملة. ثم، قدمت الطالبات بما فهمن من النص، المعنى الإجمالي واستخراج الأفكار الرئيسة والفرعية والمعاني الواردة وكذا القيم الأخلاقية المتضمنة في النص. فتكون الطالبات في هذه الخطوة قادرات على ذكر الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية ويستطعن تحديد المعاني المتضمنة في النص.

٥. الوصف: قدمت الطالبات البيان بمضمون النص ثم قامت بالمناقشة حول الموضوع الغامض. في هذه الحالة، قد أخطأت الطالبات في فهم المقروء، فقامت الباحثة بالبيات لتأكد صحة فهم الطالبات. وفي هذه المرحلة، تستطيع الطالبات تمييز معاني المفردات مترادفها وأضدادها وتمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.

٦. الاستنتاج

في هذه الحالة، قامت الباحثة بالتأكد من فهم الطالبات للدرس ببحث عن الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر وإعادة صياغة المقروء وترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة. فالطالبات تقص قصة الأمثال بتعبيراتهن المبتكرة ثم أعطت مثالا آخر لمناسبة هذه الأمثال لهذا للعصر. اختتمت الباحثة الدرس بقراءة الحمدلة.

في اللقاء الخامس: قامت الباحثة بالاختبار البعدي على المجموعة التجريبية في الساعة العاشرة صباحا إلى الساعة الحادية عشرة، ووزعت الباحثة أسئلة الاختبار البعدي لتعرف على تحصيلهن في مادة القراءة باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف وفعاليتها في تحسين فهم المقروء، وكان عدد الطالبات ٢٠ طالبة.

ومن أجل الحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع ميدان تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي

للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، قامت الباحثة بالاستبانة تتطلب الإجابة عنها من قبل عينة البحث بموضوع الاستبانة.[٨٩] والأسئلة تتكون من ١٢ سؤالا تمت تقديمها إلى طالبات المستوى الثالث في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية لمعرفة آراءهن في استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء. واستخدمت الباحثة لهذا البحث مقياس على أساس نظرية ليكيرت (Likert)، وذلك فيما يلي:

الجدول (٢)

نتائج الاستبانة للمجموعة التجريبية

رقم	بنود الإستبانة	عدد الإستجابة					مجموع الطالبات
		موافق جدا	موافق	قليل الموافق	غير موافق	غير موافق جدا	
١	لا أشعر بالملل عند المشاركة في تعلم فهم المقروء باستراتيجية التعلم بالاكتشاف.	١٥ (٧٥%)	٥ (٢٥%)	–	–	–	٢٠
٢	أشعر بالحماس عند المشاركة في تعلم فهم المقروء باستراتيجية التعلم بالاكتشاف.	١٠ (٥٠%)	١٠ (٥٠%)	–	–	–	٢٠
٣	إن تعلم فهم المقروء عن طريق التعلم بالاكتشاف	١٤	٢	٤	–	–	٢٠

[٨٩] ذوقان عبيدات وآخرون، البيحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر: دون السنة، ص ١٢١.

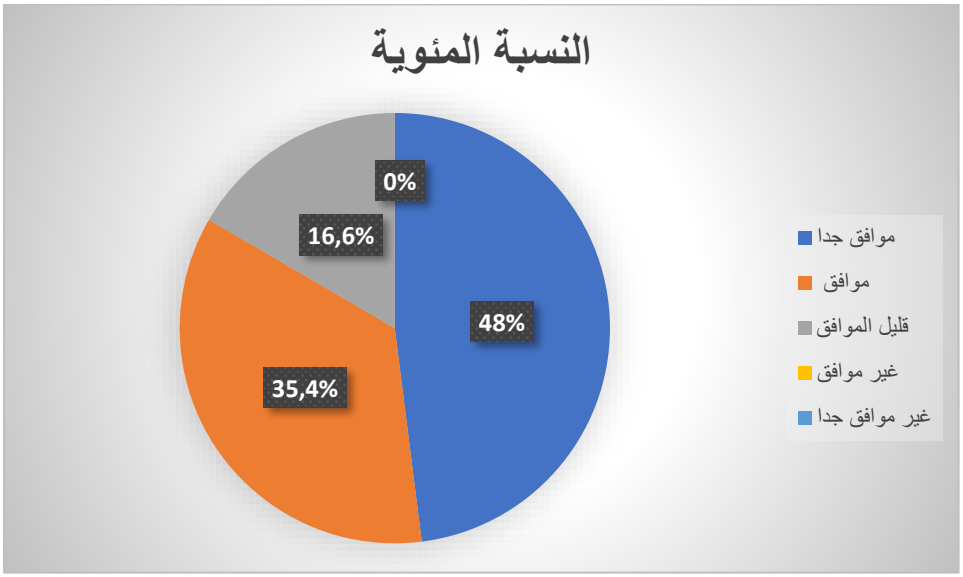
	يجعلني أكثر اجتهادا في المشاركة في أنشطة التعلم.	(٧٠%)	(١٠%)	(٢٠%)			
٤	أنا أكثر نشاطًا في المشاركة في تعلم فهم المقروء بعد استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	٦ (٣٠%)	١٣ (٦٥%)	١ (٥%)	–	–	٢٠
٥	أشعر بمزيد من المرونة في مواجهة الصعوبات في أنشطة تعلم فهم المقروء بعد أن تعلمت باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	١١ (٥٥%)	١ (٥%)	٨ (٤٠%)	–	–	٢٠
٦	يمكنني فهم النص المقروء بشكل صحيح بعد التعلم باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	١٢ (٦٠%)	٨ (٤٠%)	–	–	–	٢٠
٧	أتذكر معاني المفردات في نصوص القراءة بسهولة وأفهمها جيدا بعد أن تعلمت باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	٦ (٣٠%)	٢ (١٠%)	١٢ (٦٠%)	–	–	٢٠

٨	يمكنني تحديد الفكرة الرئيسية لكل فقرة واستنتاج المعاني المتضمنة في النص المقروء بعد تعلم باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	١ (٥%)	١٩ (٩٥%)	–	–	–	٢٠
٩	أشعر بثقة أكثر في الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلم بعد تعلم استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	٣ (١٥%)	٣ (١٥%)	١٤ (٧٠%)	–	–	٢٠
١٠	أشعر بمزيد من التعبيرية والإبداع في التعبير عن الأفكار المتعلقة بنصوص القراءة بعد تعلم استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف	١٥ (٧٥%)	٥ (٢٥%)	–	–	–	٢٠
١١	إن تعلم فهم المقروء باستخدام استراتيجيات التعلم بالاكتشاف يسهل علي فهم المادة بسهولة.	١٣ (٦٥%)	٦ (٣٥%)	١	–	–	٢٠
١٢	بعد المشاركة في أنشطة تعلم فهم المقروء باستخدام	٩	١١	–	–	–	٢٠

	استراتيجية التعلم بالاكتشاف، زادت قدرتي على فهم تعلم مادة فهم المقروء.	(٤٥%)	(٥٥%)				
	المجموع	١١٥	٨٥	٤٠	٠	٠	٢٤٠
	النسبة المئوية	٤٨%	٣٥،٤ %	١٦،٦ %	٠%	٠%	١٠٠%

الجدول (٣)

رسم بيانات الإجمال لمجموع عدد نتائج البنود



بالنسبة إلى بيان من الجدول السابق، استنبطت الباحثة أن معظم الطالبات المستجيبات أجابت بإجابة **موافق جدا** بنظر إلى نتائج البنود حصلت على ٤٨%، وأما إجابة **موافق** بنظر إلى نتائج البنود حصلت على ٣٥،٤%، وأما إجابة **قليل الموافق** حصل على

١٦،٦%، والإجابة غير موافق وغير موافق جدا لم تكن لهما نتيجة محصولة. وتتضح نتائج البنود كل من الطالبات في الجدول التالي:

الجدول (٤)

نتائج الاستبانة بمقياس ليكيرت

رقم	أسماء المستجيبات	نتيجة الإجابة												المجموع	نتيجة إجمالية
		١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢		
١	خميرة قرة العين	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٥	٤	٥٢	٤،٣٣
٢	سيدة وافسا	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٥	٤	٤	٥	٥	٥	٥٢	٤،٣٣
٣	ذكرنا استغفارة	٥	٤	٤	٥	٥	٥	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٥٢	٤،٣٣
٤	كاملة الحارس	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٥	٥	٤	٤٨	٤
٥	سلسبيلا باياشوت	٤	٤	٥	٥	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٤	٤	٥٤	٤،٥
٦	عائشة بنت ذو الفضل	٤	٤	٥	٥	٣	٥	٥	٤	٥	٤	٤	٤	٥٢	٤،٣٣
٧	نبيلة نور عائشية	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٤	٥	٥	٤	٥٣	٤،٤١
٨	نور الحميرة	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٥	٥	٥	٤٩	٤،١
٩	صافية	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٥	٤	٥٢	٤،٣٣

١٠	فرحة نور فضلية	٥	٥	٥	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٥	٥٢	٤،٣٣
١١	رنجانيس بوتري الماء	٥	٤	٣	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٣	٤	٥	٥	٤٨	٤
١٢	سيندي نيا فالح سبتي	٤	٤	٥	٥	٥	٤	٤	٤	٤	٣	٥	٤	٥	٥٢	٤،٣٣
١٣	نورمايانتي	٥	٥	٤	٥	٤	٥	٥	٥	٤	٤	٤	٤	٥	٥٥	٤،٥٨
١٤	سري رزقية النساء	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٤	٥٢	٤،٣٣
١٥	فائزة حسنة	٥	٥	٥	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٥	٥٢	٤،٣٣
١٦	أولياء خير النساء	٤	٤	٥	٣	٥	٤	٤	٤	٤	٣	٥	٤	٥	٥٠	٤،١
١٧	عفيفة الرحمن	٥	٥	٥	٤	٣	٥	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٥	٥٢	٤،٣٣
١٨	ميلاتي يولياء بوتري	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٤	٥٢	٤،٣٣
١٩	أوديانا بيلفلما بونيتا	٥	٥	٥	٤	٥	٤	٣	٤	٣	٣	٥	٥	٤	٥٢	٤،٣٣
٢٠	عائشة الروضية	٤	٤	٥	٥	٥	٥	٥	٤	٥	٥	٤	٤	٤	٥٤	٤،٥
	المجموع														**١٠٣٥**	**٨٦،٢٥**

النتيجة الأعلى = مجموع الأسئلة X نتيجة مقياس الأعلى X مجموع المستجيبات

= ١٢ X ٥ X ٢٠ = ١٢٠٠ (النتيجة الأعلى)

النتيجة الأدنى = مجموع الأسئلة X نتيجة مقياس الأدنى X مجموع المستجيبات

= ١٢ X ١ X ٢٠ = ٢٤٠ (النتيجة الأدنى)

النتيجة الأخيرة =

$$\text{قيمة} = \frac{\text{مجموع نتيجة المقياس}}{\text{النتيجة الأعلى}} \times 100\%$$

$$\mathbf{86{،}25\%} = \frac{1035}{1200} \times 100\%$$

بناء على الحساب السابق، فنتيجة التجربة المبدائية حصل على ٨٦،٢٥%، وإذا ناسب إلى جدول مقياس ليكيرت فهذه النتيجة حصلت على درجة موافق بشدة.

المبحث الثاني: مدى فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

١. إعداد قائمة مهارات فهم المقروء لتحسين فهم المقروء

مرت الباحثة باستقراء الدراسات السابقة والبحوث المتعلقة بفهم المقروء وقراءة بعض الكتب ذات الصلة به، وقامت الباحثة بتحليل المهارات القرائية المعروضة في الإطار النظري وفق استراتيجية التعلم بالاكتشاف، وستكون قائمة مبدئية لمهارات فهم المقروء على حسب الجدول التالي:

الجدول (٥)

جدول مهارات فهم المقروء وفق استراتيجية التعلم بالاكتشاف

رقم	مستوى الفهم	المهارات اللغوية المتضمنة
١	المباشر	تحديد معاني المفردات في النص المقروء
		مهارة تحديد مرادف الكلمة ومضادها
		تحديد الفكرة الأساسية والفكرة الفرعية
٢	التفسيري (الاستنتاجي)	تحديد العنوان المناسب للمقروء
		استنتاج الاتجاهات والقيم الواردة الشائعة في النص
		مهارة استنتاج المعاني الضمنية في النص
٣	الناقدي	التمييز بين الحقائق والآراء
		تحديد ما يتصل وما لا يتصل بالموضوع
		الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر
٤	التذوقي	اختيار أنسب المعنى للكلمات أو العبارات
		إدراك النغمة الشائعة بالمقروء من سخرية أو احترام أو غيره
		إدراك الحالة الشعورية والمزاجية في النص
٥	الإبداعي	القدرة على إعادة ترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة

٢. نتائج الاختبار

أ. الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة

تستهدف الاختبار القبلي لمعرفة القدرة الأولى لدى الطالبات في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على فهم المقروء. ووضعت الباحثة أسئلة الاختبار القبلي الاختبار البعدي حسب مهارات فهم المقروء المقيس عليها، وتتضمن في هذه الأسئلة ٣٠ سؤالا. ولتعرف على نتائج الاختبار اعتمدت الباحثة على قاعدة النسبة المئوية وهي:

$$p = \frac{f}{n} \times 100\%$$

البيان:

p = النسبة المئوية

f = تكرار الإجابة

n = عدد العينة

الجدول (٦)

تقدير النتائج

النتيجة	**التقدير**
٩١ – ١٠٠	ممتاز
٨١ – ٩٠	جيد جدا
٧١ – ٨٠	جيد
٦١ – ٧٠	مقبول
٥١ – ٦٠	راسب

والجدول يبين الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة ما يلي:

الجدول (٧)

نتائج الاختبار القبلي للطالبات في المجموعة الضابطة حسب مستوى الفهم

الرقم	الأسماء	نتائج مستوى الفهم					المجموع
		المباشر	الاستنتاجي	الناقدي	التذوقي	الإبداعي	
١	رفكا النساء	٣٨	١١	١٣	٧	٦	٧٥
٢	وافقة ليلة الفضيلة	٤٢	١٤	١١	٩	٥	٨١
٣	نبيلة إيسادورا أمة الله	٣٩	٩	١٠	٧	٦	٧١
٤	ويندا راهايو	٤٠	٨	٩	٩	٥	٧١
٥	شفاء سليمة الزهراء	٤٨	٧	٦	٧	٤	٧٢
٦	بوتري ريسما فتح الأنجاني	٤٠	٦	٧	٦	٤	٦٣
٧	النساء فطري	٤٣	١٤	١١	٩	٥	٨٢
٨	فاتية نور فضيلة بوتري	٣٨	٦	٩	٤	٤	٦١
٩	نور إنساني رمضاني	٤٩	٨	٨	٣	٥	٧٣

١٠	أوليا سافطري	٤٢	٦	٦	٤	٦	٦٤
١١	نور الشفاء الزهرا	٣٩	١٠	٦	٣	٥	٦٣
١٢	حافظة	٣٦	٩	٤	٦	٣	٥٨
١٣	ريما عملية بوتري	٣٩	٦	٧	٣	٤	٥٩
١٤	شهرنا عائشة شمس الدين	٤٦	٧	٨	٤	٥	٧٠
١٥	جيسيكا أوكتافيا	٤٦	٩	٦	٥	٣	٦٩
١٦	عفيفة	٤٠	٩	٧	٩	٦	٧١
١٧	أناندا بوتري أيو	٤٠	٤	٦	٦	٤	٦٠
١٨	هاجر	٤٤	١٣	١٢	٩	٥	٨٣
١٩	لوسي ميلاني	٤٨	٧	٨	٦	٦	٧٥
٢٠	ويري أرلي يوسدا	٤٦	٦	٨	٤	٦	٧٠
	المجموع						**١٣٩١**

فمن نتائج الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة حسب مستوى الفهم ظهر من الجدول السابق أن مجموع تكرار الإجابة الصحيحة للمجموعة الضابطة ١٣٩١ ويكون متوسطها ٦٩،٥٥ من العدد الكلي. وهذا دليل على أن قدرتهن الأولى على فهم المقروء تعتبر أدنى. فمن الجدول السابق ذكره، يمكن تقسيم نتائج الطالبات إلى نسبة تالية:

الجدول (٨)

النسبة المئوية لنتائج الطالبات

عدد الطالبات	التقدير	النسبة
٠	ممتاز	%٠
٣	جيد جدا	%١٥
٧	جيد	%٣٥
٧	مقبول	%٣٥
٣	راسب	%١٥

وأما نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة تتضح في القائمة الآتية:

الجدول (٩)

نتائج الاختبار البعدي للطالبات في المجموعة الضابطة حسب مستوى الفهم

الرقم	الأسماء	نتائج مستوى الفهم					المجموع
		المباشر	الاستنتاجي	الناقدي	التذوقي	الإبداعي	
١	رفكا النساء	٣٩	١٢	١٢	٨	٦	٧٧
٢	وافقة ليلة الفضيلة	٤٣	١٣	١٢	١٠	٥	٨٣
٣	نبيلة إيسادورا أمة الله	٤٨	١١	١٠	٧	٦	٨٢
٤	ويندا راهايو	٤٠	٨	٩	١٠	٥	٧٢
٥	شفاء سليمة الزهراء	٤٩	١١	٨	٨	٤	٨٠

٦	بوتري ريسما فتح الأنجاني	٤٢	١١	٨	٦	٤	٧١
٧	النساء فطري	٤٤	١٤	١١	٩	٥	٨٣
٨	فاتية نور فضيلة بوتري	٣٩	١٣	١١	٦	٤	٧٣
٩	نور إنساني رمضاني	٤٩	٨	٨	٣	٥	٧٣
١٠	أوليا سافطري	٤٣	٨	٧	٦	٦	٧٠
١١	نور الشفاء الزهرا	٤١	٩	٩	٧	٥	٧١
١٢	حافظة	٣٨	١٠	١١	٨	٤	٧١
١٣	ريما عملية بوتري	٤١	١١	٩	٧	٤	٧٢
١٤	شهرنا عائشة شمس الدين	٤٧	٩	١٠	٦	٥	٧٧
١٥	جيسيكا أوكتافيا	٤٨	١١	٨	٦	٣	٧٦
١٦	عفيفة	٤٥	١١	٩	٩	٦	٨٠
١٧	أناندا بوتري أيو	٤١	٩	٩	٧	٤	٧٠
١٨	هاجر	٤٤	١٣	١٢	٩	٥	٨٣
١٩	لوسي ميلاني	٥٠	٩	١٠	٦	٦	٨١
٢٠	ويري أرلي يوسدا	٤٨	٧	٧	٤	٦	٧٢
	المجموع						**١٥١٧**

فمن نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة حسب مستوى الفهم ظهر من الجدول السابق أن مجموع تكرار الإجابة الصحيحة للمجموعة الضابطة ١٥١٧ ويكون متوسطها ٧٥،٨٥ من العدد الكلي. وهذا دليل على أن قدرتهن الأولى على فهم المقروء تعتبر متوسط. فمن الجدول السابق ذكره، يمكن تقسيم نتائج الطالبات إلى نسبة تالية:

الجدول (١٠)

النسبة المئوية لنتائج الطالبات

عدد الطالبات	التقدير	النسبة
٠	ممتاز	%٠
٥	جيد جدا	%٢٥
١٣	جيد	%٦٥
٢	مقبول	%١٠
٠	راسب	%٠

ب.الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية

أما نتائج الاختبار القبلي للمجموعة التجربية ما يلي:

الجدول (١١)

نتائج الاختبار القبلي للطالبات في المجموعة التجريبية حسب مستوى الفهم

الرقم	الأسماء	نتائج مستوى الفهم	المجموع

		المباشر	الاستنتاجي	الناقدي	التذوقي	الإبداعي	
١	خميرة قرة العين	٣٢	١١	٧	٤	٦	٦٠
٢	سيدة وافسا	٤٥	١٠	١١	٥	٥	٧٦
٣	ذكرنا استغفارة	٤٩	١٢	١٠	٧	٦	٨٤
٤	كاملة الحارس	٤٥	٧	١٠	٦	٣	٧١
٥	سلسبيلا باياشوت	٤٨	٧	٦	٧	٥	٧٣
٦	عائشة بنت ذو الفضل	٤٠	٦	٧	٦	٤	٦٣
٧	نبيلة نور عائشية	٣٧	٨	٨	٥	٦	٦٤
٨	نور الحميرة	٣٨	٦	٩	٤	٤	٦١
٩	صافية	٤٩	٤	٤	٣	٥	٦٥
١٠	فرحة نور فضلية	٤٢	٦	٦	٤	٦	٦٤
١١	رنجانيس بوتري الماء	٣٩	١٠	٦	٣	٥	٦٣
١٢	سيندي نيا فالح سبتي	٣٨	٨	٥	٥	٣	٥٦
١٣	نورمايانتي	٣٨	٦	٧	٣	٤	٥٨
١٤	سري رزقية النساء	٤٨	٧	٨	٤	٥	٧٢
١٥	فائزة حسنة	٤٦	٨	٧	٥	٣	٦٩
١٦	أولياء خير النساء	٤٢	٩	٧	٩	٦	٧٣

١٧	عفيفة الرحمن	٤٥	٤	٦	٦	٤	٦٥
١٨	ميلاتي يولياء بوتري	٤٥	٨	٨	٧	٣	٧١
١٩	أوديانا بيلفلما بونيتا	٤٨	٧	٨	٦	٦	٧٥
٢٠	عائشة الروضية	٤٧	٦	٨	٤	٦	٧١
	المجموع						**١٣٥٧**

فمن نتائج الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية حسب مستوى الفهم ظهر من الجدول السابق أن مجموع تكرار الإجابة الصحيحة للمجموعة التجريبية ١٣٥٧ ويكون متوسطها ٦٧،٨٥ من العدد الكلي. وهذا دليل على أن قدرتهن الأولى على فهم المقروء تعتبر متدني. فمن الجدول السابق ذكره، يمكن تقسيم نتائج الطالبات إلى نسبة تالية:

الجدول (١٢)

النسبة المئوية لنتائج الطالبات

عدد الطالبات	التقدير	النسبة
٠	ممتاز	%٠
١	جيد جدا	%٥
٨	جيد	%٤٠
٨	مقبول	%٤٠
٣	راسب	%١٥

وأما نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تتضح في القائمة الآتية:

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار البعدي للطالبات في المجموعة التجريبية حسب مستوى الفهم

الرقم	الأسماء	نتائج مستوى الفهم					المجموع
		المباشر	الاستنتاجي	الناقدي	التذوقي	الإبداعي	
١	خميرة قرة العين	٣٨	١٣	١١	٦	٦	٧٤
٢	سيدة وافسا	٤٧	١٣	١٥	٧	٥	٨٧
٣	ذكرنا استغفارة	٥١	١٥	١٥	٩	٦	٩٦
٤	كاملة الحارس	٤٩	١٣	١٦	٨	٣	٨٩
٥	سلسبيلا باياشوت	٥٠	١٦	١٠	٩	٦	٩١
٦	عائشة بنت ذو الفضل	٤٤	١٥	١٤	٦	٤	٨٣
٧	نبيلة نور عائشية	٤٧	١٢	١١	٧	٦	٨٣
٨	نور الحميرة	٤٩	١٤	١١	٩	٤	٨٧
٩	صافية	٤٩	١١	١٠	٨	٥	٨٣

١٠	فرحة نور فضلية	٥١	١٥	١٤	٩	٦	٩٥
١١	رنجانيس بوتري الماء	٤٦	١٣	١٣	٩	٥	٨٦
١٢	سيندي نيا فالح سبتي	٤٨	١٣	١٤	٥	٣	٨٣
١٣	نورمايانتي	٤٢	١١	١٠	٧	٤	٧٤
١٤	سري رزقية النساء	٤٩	١١	١١	١٠	٥	٨٦
١٥	فائزة حسنة	٤٧	١٢	١١	٥	٤	٧٩
١٦	أولياء خير النساء	٥٠	١٢	١٤	١٠	٦	٩٢
١٧	عفيفة الرحمن	٤٥	١١	٧	٨	٥	٧٦
١٨	ميلاتي يولياء بوتري	٤٧	١١	١٤	٨	٥	٨٥
١٩	أوديانا بيلفلما بونيتا	٤٩	٩	١١	٧	٦	٨٢
٢٠	عائشة الروضية	٤٩	١٣	١٢	٤	٦	٨٤
	المجموع						**١٦٩٥**

فمن نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية حسب مستوى الفهم ظهر من الجدول السابق أن مجموع تكرار الإجابة الصحيحة للمجموعة التجريبية ١٦٩٥ويكون متوسطها ٨٤،٧٥ من العدد الكلي. وهذا دليل على أن قدرتهن الأولى على فهم المقروء تعتبر جيد جدا. فمن الجدول السابق ذكره، يمكن تقسيم نتائج الطالبات إلى نسبة تالية:

الجدول (١٤)

النسبة المئوية لنتائج الطالبات

عدد الطالبات	التقدير	النسبة
٤	ممتاز	%٢٠
١٢	جيد جدا	%٦٠
٤	جيد	%٢٠
٠	مقبول	%٠
٠	راسب	%٠

ج.المقارنة بين نتيجة الاختبار للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

الجدول (١٥)

نتائج الطالبات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي

الرقم	الأسماء للمجموعة الضابطة	النتيجة للمجموعة الضابطة		الأسماء للمجموعة التجريبية	النتيجة للمجموعة التجريبية	
		القبلي	البعدي		القبلي	البعدي
١	رفكا النساء	٧٥	٧٧	خميرة قرة العين	٦٠	٧٤
٢	وافقة ليلة الفضيلة	٨١	٨٣	سيدة وافسا	٧٦	٨٧

٣	نبيلة إيسادورا أمة الله	٧١	٨٢	ذكرنا استغفارة	٨٤	٩٦
٤	ويندا راهايو	٧١	٧٢	كاملة الحارس	٧١	٨٩
٥	شفاء سليمة الزهراء	٧٢	٨٠	سلسبيلا باياشوت	٧٣	٩١
٦	بوتري ريسما فتح الأنجاني	٦٣	٧١	عائشة بنت ذو الفضل	٦٣	٨٣
٧	النساء فطري	٨٢	٨٣	نبيلة نور عائشية	٦٤	٨٣
٨	فاتية نور فضيلة بوتري	٦١	٧٣	نور الحميرة	٦١	٨٧
٩	نور إنساني رمضاني	٧٣	٧٣	صافية	٦٥	٨٣
١٠	أوليا سافطري	٦٤	٧٠	فرحة نور فضلية	٦٤	٩٥
١١	نور الشفاء الزهرا	٦٣	٧١	رنجانيس بوتري الماء	٦٣	٨٦
١٢	حافظة	٥٨	٧١	سيندي نيا فالح سبتي	٥٦	٨٣
١٣	ريما عملية بوتري	٥٩	٧٢	نورمايانتي	٥٨	٧٤

١٤	شهرنا عائشة شمس الدين	٧٠	٧٧	سري رزقية النساء	٧٢	٨٦
١٥	جيسيكا أوكتافيا	٦٩	٧٦	فائزة حسنة	٦٩	٧٩
١٦	عفيفة	٧١	٨٠	أولياء خير النساء	٧٣	٩٢
١٧	أناندا بوتري أيو	٦٠	٧٠	عفيفة الرحمن	٦٥	٧٦
١٨	هاجر	٨٣	٨٣	ميلاتي يولياء بوتري	٧١	٨٥
١٩	لوسي ميلاني	٧٥	٨١	أوديانا بيلفلما بونيتا	٧٥	٨٢
٢٠	ويري أرلي يوسدا	٧٠	٧٢	عائشة الروضية	٧١	٨٤
	المجموع	**١٣٩١**	**١٥١٧**		**١٣٥٧**	**١٦٩٥**

د. نتائج عدد الانحراف المربع من المجموعتين

بعد مقارنة الباحثة بين نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة ونتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، شرعت الباحثة بتقديم نتائج عدد الانحراف ونتائج عدد الانحراف المربع من المجموعتين. وهي تتضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٦)

نتائج عدد الانحراف ونتائج عدد الانحراف المربع من المجموعتين

رقم	المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
	y_1	y_2	(y)	y^2	x_1	x_2	(x)	x^2
١	٧٥	٧٧	٢	٤	٦٠	٧٤	١٤	١٩٦
٢	٨١	٨٣	٢	٤	٧٦	٨٧	١١	١٢١
٣	٧١	٨٢	١١	١٢١	٨٤	٩٦	١٢	١٤٤
٤	٧١	٧٢	١	١	٧١	٨٩	١٨	٣٢٤
٥	٧٢	٨٠	٨	٦٤	٧٣	٩١	١٨	٣٢٤
٦	٦٣	٧١	٨	٦٤	٦٣	٨٣	٢٠	٤٠٠
٧	٨٢	٨٣	١	١	٦٤	٨٣	١٩	٣٦١
٨	٦١	٧٣	١٢	١٤٤	٦١	٨٧	٢٦	٦٧٦
٩	٧٣	٧٣	٠	٠	٦٥	٨٣	١٨	٣٢٤
١٠	٦٤	٧٠	٦	٣٦	٦٤	٩٥	٣١	٩٦١
١١	٦٣	٧١	٨	٦٤	٦٣	٨٦	٢٣	٥٢٤
١٢	٥٨	٧١	١٣	١٦٩	٥٦	٨٣	٢٤	٥٧٦
١٣	٥٩	٧٢	١٣	١٦٩	٥٨	٧٤	١٦	٢٥٦
١٤	٧٠	٧٧	٧	٤٩	٧٢	٨٦	١٤	١٩٦
١٥	٦٩	٧٦	٧	٤٩	٦٩	٧٩	١٠	١٠٠
١٦	٧١	٨٠	٩	٨١	٧٣	٩٢	١٩	٣٦١

١٧	٦٠	٧٠	١٠	١٠٠	٦٥	٧٦	١١	١٢١
١٨	٨٣	٨٣	٠	٠	٧١	٨٥	١٤	١٩٦
١٩	٧٥	٨١	٦	٣٦	٧٥	٨٢	٧	٤٩
٢٠	٧٠	٧٢	٢	٤	٧١	٨٤	١٣	١٦٩
المجموع	١٣٩١	١٥١٧	١٢٦	١١٦٠	١٣٥٧	١٦٩٥	٣٣٨	٦٣٧٩
N			$\sum y$	$\sum y^2$			$\sum x$	$\sum x^2$

واستخدمت الباحثة المقياس المعدل لتحليل نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعتي الضابطة والتجريبية لمعرفة فعالية هذه استراتيجية التعلم. وتعتمد الباحثة على استخدام اختبار t في تحليل هذه النتائج تقام بالرمز التالي:[٩٠]

$$t = \frac{M_x - M_y}{\sqrt{\left(\frac{\sum x^2 - \sum y^2}{N_x + N_y - 2}\right)\left(\frac{1}{N_x} + \frac{1}{N_y}\right)}}$$

البيان:

M_x = المقياس المعدلي من المجموعة التجريبية

M_y = المقياس المعدلي من المجموعة الضابطة

$\sum x^2$ = مجموع عدد الانحراف المربع من نتائج المجموعة التجريبية

$\sum y^2$ = مجموع عدد الانحراف المربع من نتائج المجموعة الضابطة

[٩٠] Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Hal. 162

$\sum x$ = مجموع عدد الانحراف من نتائج المجموعة التجريبية

$\sum y$ = مجموع عدد الانحراف من نتائج المجموعة الضابطة

N_x = عدد الطلاب من المجموعة التجريبية

N_y = عدد الطلاب من المجموعة الضابطة

x_1 = نتائج الاختبار القبلي من المجموعة التجريبية

y_1 = نتائج الاختبار القبلي من المجموعة الضابطة

x_2 = نتائج الاختبار البعدي من المجموعة التجريبية

y_2 = نتائج الاختبار البعدي من المجموعة الضابطة

x = عدد الانحراف من نتائج المجموعة التجريبية

y = عدد الانحراف من نتائج المجموعة الضابطة

x^2 = عدد الانحراف المربع من نتائج المجموعة التجريبية

y^2 = عدد الانحراف المربع من نتائج المجموعة الضابطة

بعد توضيح الجدول السابق، لخصت الباحثة بعرض النتائج الآتية لبيان مجموع عدد الانحراف المربع من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وهي كالآتي:

الجدول (١٧)

مجموع عدد الانحراف ومجموع عدد الانحراف المربع من المجموعتين

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية

مجموع عدد الانحراف المربع $\sum x^2$	مجموع عدد الانحراف $\sum x$	مجموع عدد الانحراف المربع $\sum y^2$	مجموع عدد الانحراف $\sum y$
٦٣٧٩	٣٣٨	١١٦٠	١٢٦

$M_x = \frac{\sum x}{N}$

$= \frac{338}{20}$

$= 16,9$

$\sum x^2 = \sum x^2 - \frac{(\sum x)^2}{N}$

$= 6379 - \frac{(338)^2}{20}$

$= 6379 - \frac{114.244}{20}$

$= 6379 - 5.712,2$

$= 666,8$

$M_y = \frac{\sum y}{N}$

$= \frac{126}{20}$

$= 6,3$

$\sum y^2 = \sum y^2 - \frac{(\sum y)^2}{N}$

$= 1160 - \frac{126^2}{20}$

$= 1160 - \frac{15.876}{20}$

$= 1160 - 793,8$

$= 366,2$

$$t = \frac{M_x - M_y}{\sqrt{(\frac{\sum x^2 + \sum y^2}{N_x + N_y - 2})(\frac{1}{N_x} + \frac{1}{N_y})}}$$

$$t = \frac{16,9 - 6,3}{\sqrt{(\frac{666,8 + 366,2}{20 + 20 - 2})(\frac{1}{20} + \frac{1}{20})}}$$

$$t = \frac{10,6}{\sqrt{(\frac{1.033}{38})(\frac{2}{20})}}$$

$$t = \frac{10,6}{\sqrt{(27,18)(0,1)}}$$

$$t = \frac{10,6}{\sqrt{2,718}}$$

$$t = \frac{10,6}{1,65}$$

$$t = 6,42$$

df = N_x + N_y – ٢

= ٢٠+ ٢٠— ٢

= ٣٨

t٠،٠١= ٢،٤٢٩

t ٠،٠٥= ١،٦٨٦

ومن الجدول السابق تبين أن نتيجة t الإحصائي = ٦،٢٤ ثم عينت الباحثة t-table ووجدت الباحثة نتيجة في القائمة الحربية (Degree of Freedom) = ٣٨، ونتيجة في

التقدير المئوي ١% = ١،٦٨٦. وأما نتيجة في التقدير المئوي ٥% = ٢،٤٢٩. إذن تكون الخلاصة ١،٦٨٦ < ٢،٤٢٩ < ٦،٤٢.

ولأن نتيجة t الإحصائي أكبر من نتيجة التقدير المئوي ١% وكذلك أكبر من نتيجة في التقدير المئوي ٥% أي بمعنى أن Ha مقبول أو يل على أن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروى لدى الطالبات بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر فعال.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

هذا الفصل يحتوي على نقطتين مهمتين؛ النقطة الأولى: مناقشة نتائج استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر، والنقطة الثانية: فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

أ. استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

لقد تم تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف في المجموعة التجريبية بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر مستعينا بالنص المقروء (كتاب العربية بين يديك الثالث الجزء الثاني بعنوان الأمثال العربية)، وتجري هذه التجربة في أسبوع دراسي كامل. وعملية تطبيق هذه الاستراتيجية تظهر من خلال المستوى الفهم في القراءة ومهاراته كما ذكر مفصلا في الإطار النظري[٩١]، ما يلي:

١. الفهم المباشر

في هذا المستوى تقوم الباحثة بتنمية قدرة الطالبات في فهم المعاني الحرفية للكلمات الواردة في النص المقروء فهما مباشرا كإعطاء الطالبات معنى المفردات أو مرادف الكلمة ومضادها ثم طلبت الباحثة من جميع الطالبات بالبحث عن معاني المفردات الباقية بعد قراءتهن للنص المقروء.

[٩١] محمود كامل الناقة ووحيد السيد حافظ، تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته، ص ٢١٥ – ٢١٨.

٢. الفهم الاستنتاجي (الفهم التفسيري)

في هذا المستوى تعطي فرصة للطالبات في استنتاج القيم الواردة الشائعة في نص القراءة أو استنتاج المعاني المتضمنة فيه. وهذا العمل سيدافع الطالبات على تنمية قدرتهن على فهم المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب[٩٢]، فتحتاج الطالبات إلى الفهم أعمق من المستوى المباشر.

٣. الفهم النقدي

في هذا المستوى تقوم الباحثة بتنمية قدرة الطالبات في إصدار على النص المقروء لغويا ودلاليا ووظيفيا ثم تقويمها من حيث الجودة والدقة وقوة التأثير على الطالبات.[٩٣] وهذا كطرح السؤال حول التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية أو التمييز بين الحقائق والآراء أو الحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر. فالطالبات لهن فرصة متاحة لإلقاء آراءهن حول النص المقروء.

٤. الفهم التذوقي

في هذا المستوى تتدرب الطالبات على فهم عميق مهارة إدراك الحالة الشعورية والمزاجية في النص من سخرية أو عاطفية معينة واستنباط القيم والاتجهات الشائعة في النص وأسرار الجمل في التعبير.[٩٤] فالباحثة تعطي الطالبات الفرصة ليتذوقن الحالة المطروحة في النص المقروء حتى كل منهن ينغمسن في أعمق الحالة الشعورية والمزاجية.

---

[٩٢] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ص: ٥٥، بالتصرف.

[٩٣] ماهر عبد الباري، علي جاب الله، وغيرهما، تعليم القراءة والكتابة وأسسه وإجراءاته التربوية، ص ٩٥.

[٩٤] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ص: ٥٨، بالتصرف.

٥. الفهم الإبداعي

تقوم الطالبات في هذا المستوى بابتكار أفكار جديدة ومتعددة والتدرب على إعادة ترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعية مبتكرة.[٩٥] وتقوم إحداهن بتمثيل ما يتصمن من قصة الأمثال العربية المقروءة.

بناء على استراتيجية التعلم بالاكتشاف المطبقة، تجد الباحثة من خلال الملاحظة وتقديم الاستبانة أن الطالبات لهن تفاعل أكثر في إلقاء ما عندهن من الآراء والأفكار وما عندهن من الفهم. فتعطي هذه الاستراتيجية دافعية كبيرة في اكتشاف المعلومات وتنمية المستويات العقلية العليا، ومن ثم تتعود الطالبات في اعتماد على قدرة أنفسهن دون متابعة الآخرين في التفكير والاستنتاج والابداع. وهذه الأشياء لا تحدث فجأة، وإنما تحتاج إلى دور المعلمة في إشراف عملية تعليمية نحو استراتيجية التعلم بالاكتشاف، وقد ذكر فوزي عبد السلام الشربيني من دور المعلم كتزويد الطالبات بفرصة التفكير وإشباع حاجاتهن في التعلم بجعلهمن معتمدات على أنفسهن ويطورن قدراتهن العقلية.[٩٦] وهذا هو المطلوب في عملية التعلم إذ أقصى غاية التعلم أن يكون التلاميذ مستقلا في بناء معلوماته.

ومن نجاح تطبيق هذه الاستراتيجية هو وصول المعلومات إلى الطالبات بشكل أوضح وأسرع، لأن المعلومات التي تصل عن طريق الاكتشاف أثبت في الذهن كما قال مجدي عزيز إبراهيم.[٩٧] فعندئذ الطالبات مأمورة ببحث عن معاني المفردات ومعاني متضمنة في النص وكانت المشاركة الفعلية والنشاط المثمر حيث يشاركن جميع الطالبات في بحث عن المعاني واستنتاج الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في جميع الفقرات، فصار جو فصل مليئ بالمنافسة الطيبة فيما بينهن. فالباحثة كالمعلمة في هذا

---

[٩٥] محمد بن هادي بن علي الشهري، فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية ممهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ص: ٥٨، بالتصرف.

[٩٦] فوزي عبد السلام الشربيني، رؤية جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس، ص ١٦٢.

[٩٧] مجدي عزيز إبراهيم، التفكير من خلال استراتيجيات التعليم بالاكتشاف، ص ١٥٤.

التطبيق تقوم كمقام المشرفة لديهن، تشرف على تصرفاتهن وترشد آرائهن لتدور على الفهم الصحيح وتجعل المنافسة الصافية داخل الفصل الدراسي. ومن أثر تطبيق هذه الاستراتيجية أيضا تساعد الطالبات على التذكر واسترجاع المعلومات.

فالباحثة تواجه أثناء التطبيق المشاكل العديدة، كعدم المشاركة التامة للطالبات وذلك بسبب وجود الخجل أثناء الإجابة عن السؤال أو إلقاء آرائهن. لكنهن يتكايفن مع نظام التعلم بالاكتشاف بسرعة، حتى لا تتكرر في اللقاء التالي. فالخجل من الإجابة الخاطئة وعدم الثقة بالنفس والخوف تم إزالتها، وهذه الأشياء قد تصعب الباحثة في تحقيق الأهداف الدراسية وفق استراتيجية التعلم بالاكتشاف لأن تفاعل الطالبات محور أساسي في عملية التعلم والتعليم. وبعد تطبيق تعلم بالاكتشاف ترى الباحثة بأن الطالبات في بداية تعلمهن لا يستطعن اكتشاف كل شيء بدرجة كافية، فالطالبات يحتجن إلى وقت معين في التفكير ومن ثم تستغرق هذه الاستراتيجية زمنا أطول في التعلم مثل ما أكد صفاء أحمد محمد.[٩٨] ومن جهة الباحثة كالمعلمة في المجموعة التجريبية ترى صعوبة تطبيق هذه الاستراتيجية في كل مواقف التعليم، فهناك بعض المفاهيم الذي يحتاج إلى شرح وتوضيح المعلم.

ب. فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر

تعد فهم المقروء هو جانب مهم من جوانب القراءة، وهو أساس في القراءة وهدف رئيس من مهارة القراءة. وهذا الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً جيدا حتى يحاول القارئ أن يفهم ويستلخص المعنى المتضمن في النص المقروء. والغاية النهائية في تحسين فهم المقروء بكلية الإمام الشافعي هي أن تجعل الطالبات من خلال

[٩٨] صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص ٧٤.

تعلم مهارات فهم المقروء يمكنهن تحسين قدراتهن على جعل القراءة أسهل وأكثر إفادة لهن كطالبات العلم.

فمن أجل وصول إلى تحسين فهم المقروء لدى الطالبات بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية، قامت الباحثة بتجربة على فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء. واستراتيجية التعلم بالاكتشاف تساعد الطالبات في ارتقاء مستواهن القرائي. والدليل على ذلك، كثير منهن يشعرن بالصعوبة بداية في فهم النص المقروء، واستخراج القيم الواردة في النص، وتعيين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص، لكن بعد استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف زاد التطلع لبحث عن المعلومات الجديدة في النص واكتشاف المعاني والمقاصد المتضمنة في النص المقروء.

وفعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء يمكن أن تلخص الباحثة في ثلاثة مجالات تالية:

١. مجال الملاحظة

كانت الطالبات في الفصل الضابط يستخدمن الطريقة التقليدية في عملية التعلم والتعليم، ومن ثم يتساءلن كثيرا حول المفردات ومعانيها ويشعرن بالصعوبة في تفسير المعاني التي أرادها الكاتب. وأما الحالة في الفصل التجريبي كانت الطالبات نسبة قليلة ممن لم تفهم المفردات ومعانيها ويشعرن بالسهولة في استنتاج الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية وكذا في إعادة صيغة المثل. ولعل هذه السهولة تعود إلى بذل جهودهن في اكتشاف معلومات نحو الموضوع وتحويلها إلى مفاهيمهن ثم تثبيتها باختبار الباحثة.

٢. مجال المحاورة

ففي هذا المجال، تظهر حالة الطالبات في الفصل الضابط باستخدام الطريقة التقليدية يشعرن بالنعاس والملل. لأن طريقة المحاضرة المباشرة تجعل الطالبات يستمعن فحسب دون المشاركة والمناقشة من بين الطالبات ولا من بين

المدرسة والطالبات. فالاستماع يجلب الخشوع في طلب العلم ويجلب النعاس في نفس الوقت. وأما في الصف التجريبي باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف تواجه الطالبات التحديات في بحث عن المفردات وفهم مقاصد النص المقروء، وهذا بطبع يدافع الطالبات على تنمية مهارات التفكير ويجلب الحماس في نفوس الطالبات فصار جو الفصل حار بالمناقشة الفعالية بين الطالبات أو بين المجموعتين.

٣. مجال الوثائق

كانت الطالبات في الفصل الضابط في هذا المجال تحصل على نتيجة المعدل ٧٥،٨٥ في الاختبار البعدي. وهذا يعني أن الطالبات في الفصل الضابط على مستوى فهم المقروء جيد. وأما الطالبات في الفصل التجريبي في هذا المجال تحصل على نتيجة المعدل ٨٤،٧٥، وهذا بمعنى أن الطالبات في الفصل التجريبي على مستوى فهم المقروء جيد جدا.

وهذه الاستراتيجية لها تأثير إيجابي، يمكن رؤية هذا التأثير في الفصل التجريبي حيث حصل الاختبار على نتيجة ٨٤،٧٥ بعد استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف، وأما قبل تطبيقها حصل على نتيجة ٦٧،٨٥. وهذا يدل على أن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء فعال. ويتبين بعد قيام الباحثة باختبار t أن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف فعال في تحسين فهم المقروء، لأن نتيجة t الإحصائي = ٦،٤٢. لقد قامت الباحثة بتعيين t-table. ثم قامت الباحثة ببحث عن نتيجة في القائمة الحربية من t-table، فوجدت أن نتيجة t الإحصائي = ٦،٤٢ أكبر من نتيجة التقدير المعنوي ١% = ٢،٤٢٩ وكذلك أكبر من نتيجة التقدير المعنوي ٥% = ١،٦٨٦. وذلك بمعنى أن Ha مقبول، أي يمكن القول بأن فروض هذا البحث مقبولة. خلاصة القول أن استخدام استراتيجية التعلم

بالاكتشاف فعال على تحسين فهم المقروء لدى الطالبات بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. خلاصة البحث

بعد انتهاء إجراء الدراسة العلمية بعنوان "فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر" توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

١. تمر استراتيجية التعلم بالاكتشاف في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر نحو الخطوات التالية: ملاحظة الطالبات في موضوع الدرس والصورة المعروضة في بداية دخول الوحدة؛ وعملية تصنيف المادة لبيان علاقة الصورة بالمادة؛ وقياس معنى المفردات بصورة لمعرفة ما هو إسكافي وما هو بناء؛ وتنبؤ أفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والقيم الواردة في النص وكذا المعاني الوارة فيه؛ والوصف بتمييز بين الحقائق والأآرء أو بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية ونحو ذلك؛ والاستنتاج أي وصول المفهوم بشكل أوضح كقدرة على إعادة صياغة المقروء وترتيب الأحداث والأفكار في النص المقروء بصورة إبداعي. فالطالبات تقص قصة الأمثال بتعبيراتهن المبتكرة ثم أعطت مثالا آخر لمناسبة هذه الأمثال لهذا للعصر.ونتيجة التجربة المبدائية ٨٦،٢٥% أي حصلت على درجة موافق بشدة إذا ناسب إلى جدول مقياس ليكيرت.

٢. أن استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف فعال في تحسين فهم المقروء، لأن نتيجة t الإحصائي = ٦،٤٢. لقد قامت الباحثة بتعيين t-table. ثم قامت الباحثة ببحث عن نتيجة في القائمة الحربية من t-table، فوجدت أن نتيجة t الإحصائي = ٦،٤٢ أكبر من نتيجة التقدير المعنوي ١% = ٢،٤٢٩ وكذلك أكبر من نتيجة التقدير المعنوي ٥% =١،٦٨٦. وذلك بمعنى أن Ha مقبول، أي يمكن القول بأن فروض هذا البحث مقبولة. خلاصة القول أن استخدام

استراتيجية التعلم بالاكتشاف فعال على تحسين فهم المقروء لدى الطالبات بكلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبر.

ب. التوصيات والمقترحات

اعتمادا على ضوء ما توصل إليه البحث من النتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

١. لمتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها

أن يقوم بعملية التعلم النشط ويحاول أن يكتشف ما عنده من المعلومات الجديدة ويحاول الاطلاع الدقيق إلى محتوى الدرس لتنمية مهارته التفكيرية.

٢. لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها

١) أن ينطلق من تعليم اللغة العربية القائم على النظرية التقليدية إلى التعليم القائم على التعلم بالاكتشاف أحيانا، ليجلب انتباه المتعلم بالمادة المدروسة، فلا يعتمد المعلم على طريقة واحدة فحسب.

٢) أن يهتم بتطوير قدرته على تطبيق طرق التعلم الحديثة كالتعلم بالاكتشاف ونحوه.

٣) أن يزيد التدريبات اللغوية المتنوعة حول فهم المقروء وأن يحرص على استخدام الأساليب اللغوية المتضمنة في النص من أجل ترقية المستوى اللغوية لدى المتعلم.

٣. لمدير الكلية

١) أن يرشد معلّمي اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الاستفادة التامة من استراتيجية التعلم بالاكتشاف في عمليّة تعليمية.

٢) أن يعد برامج تدريبية في تنمية مهارات لغوية خاصة مهارة القراءة لمعلمي اللغة العربية في ضوء استراتيجية التعلم بالاكتشاف ولتنمية قدرتهم على تعليم القراءة بطريقة حديثة كالتعلم بالاكتشاف.

٤. للباحث القادم

إجراء الدراسات للتعرف على فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في ترقية المهارة اللغوية الباقية وهي مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة الكتابة.

المراجع

آبدي، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز. *القاموس المحيط*. بيروت – لبنان: مؤسسة الرسالة، ١٤٢٦هـ.

إبراهيم، مجدي عزيز. *التفكير من خلال استراتيجيات التعليم بالاكتشاف*. ط ١، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٧م.

إسماعيل، بليغ حمدي. *استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*. عمان: دار المناهج، ٢٠١٣م

أكسفورد، ربيكا. *استراتيجيات تعلم اللغة*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م.

البجة، عبد الفتاح حسن. *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. العين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م.

بكر، عبد الجواد. *منهج البحث المقارن*. إسكندرية: دار الوفاء، ٢٠٠١م.

جاب الله، علي سعيد، ومكاوي، سيد فهمي، وعبد الباري، ماهر شعبان. *تعليم القراءة والكتابة*. عمان: دار المسيرة، ٢٠١١م.

جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري. *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. القاهرة: دار النهضة العربية، دون السنة.

جاد، محمد لطفي. *فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي*. مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس، ٢٠٠٣م.

حراحشة، إبراهيم محمد علي. *المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الخزامي، ٢٠٠٧م.

حسن، عبد الحميد. *استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم*. مصر: جامعة الإسكندارية، ٢٠١١م.

الحيلواني، ياسر. *تدريس وتقييم مهارات القراءة*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م.

دويدري، رجاء وحيد. *البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية*. دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م.

الربعي، محمد بن عبد العزيز. *مدخل لفهم جودة عملية التدريس*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠١٣م.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب. *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. مصر: الدار اللبنانية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، ط.١.

الشهري، محمد بن هادي بن علي. *فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*. رسالة الدكتوراه، كلية التربية، قسم المناهج وطرقالتدريس بجامعة أم القرى.

طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*. القاهرة: جامعة المنصورة، ١٩٨٩م.

طعيمة، رشدي أحمد. *مناهج تريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. مصر: دار الفكر العربي ٢٠٠١م.

طعيمة، رشدي أحمد، والشعيبي، محمد علاء الدين. *تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع*. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م.

عبد الباري، ماهر شعبان. *استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م، ط.١.

عبد الحميد، جابر. *استراتيجيات التدريس والتعلم*. ا لقاهرة: دار الفكر العربي، ١٤٢٠هـ.

عبيدات، ذوقان وآخرون. *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. القاهرة: دار الفكر، ١٩٨٤هـ.

العساف، صالح بن محمد. *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان، ١٩٩٠م.

عطية، محسن. *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع ٢٠٠٧م.

عيد، أيمن عيد. *معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية*. مجلة القراءة والمعرفة، ٧٢، ١٥-٦١، ٢٠٠٧م.

غاوي، وهبي سليمان. *أبو حنيفة النعمان*. دمشق: دار القلم، ١٩٩٣م.

الغلبان، حاتم. *أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠١٤م.

فارس، إلهام جبار. *أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق: ١٩٩٥م.

فليه، فاروق عبده، والزكي، أحمد عبد الفتاح. *معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا*. الإسكندارية: دار الوفاء، ٢٠٠٤م.

فنديل، أحمد إبراهيم. *أسس طرق التدريس*. القاهرة: دار الكتب، ١٩٩٥م.

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: فهرسة مكتبة المالك قهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١م.

القبطية، مارية. *فعالية استراتيجية التعليم القائم على المشارع Project Based Learning لترقية مهارة الكتابة الصف الثامن بمدرسة المتوسطة الإسلامية بنجلان مادورا*. سورابايا: جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، ٢٠١٨م.

لافي، سعيد عبد الله. *القراءة وتنمية التفكير*. مصر: عالم الكتب، ٢٠٠٦م.

اللبودي، منى إبرهيم. *الحوار وفنياته واستراتيجية تعليمه*. القاهرة: مكتبة الوهبة، ٢٠٠٣م.

مجمع اللغة العربية القاهرة. *معجم الوسيط*. بيروت – لبنان: دار الأحياء التراث العربي.

محمد، صفاء أحمد. *التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال*. القاهرة: دار عالم الكتب، ٢٠٠٩م.

محمد، عبد الحميد هبة. *أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية*. ط.١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الناقة، محمود كامل، وحافظ، وحيد السيد. *تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته*. القاهرة: مطبوعات كلية التربية بجامعة عين شمس، ٢٠٠٢م.

نبهان، يحي محمد. *الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم*. عمان : دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

نصر، مها سلامة. *فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي في مقرر اللغة العربية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإسلامية غزة، دون السنة.

نقد الله، أحمد سيد. *فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب السنة الثانية في قسم دراسات الشرق الأوسط بجامعة دانكوك — كوريا الجنوبية*، مجلة العلوم الإنسانية، مجلة ١٨ (٣) ٢٠١٧م.

نهلة، جاهل، وإيمان، محمد. *استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي*. الجزائرية: جامعة ٨ ماية ١٩٤٥، ٢٠١٦-٢٠١٧م.

الهاشمي، عبد الرحمن، وآخرون. *استراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الاسلامية*. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.

الوائلي، طه الدليمي وسعاد. *الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية*. عمان: دار الشروق، ٢٠٠٥م.

وهبة، مجدي، والمهندس، كامل. *معجم المصطلاحات العربية في اللغة والأدب*. لبنان: مكتبة لبنان، ١٩٨٤هـ، ط ٢.

يونس، فتحي. *فاعلية التدريس القراءة باستخدام برنامج العروض في تحسين السرعة والفهم لدى التلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات*: مجلة القراءة والمعرفة، ٢٠٠٤م، العدد ٣٠.

الملاحق

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA
Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133, Faksimile (0341) 531130
Website: http://pasca.uin-malang.ac.id , Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-105/Ps/HM.01/10/2022 17 Oktober 2022

Hal : **Permohonan Izin Penelitian**

Kepada :

Yth. Kepala Sekolah Tinggi Dirasat Islamiyah Imam Syafi' Jember

Di Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Berkenaan dengan adanya tugas akhir Tesis, kami menganjurkan mahasiswa dibawah ini melakukan Penelitian ke lembaga yang Bapak/Ibu Pimpin. Oleh karena itu, mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin pengambilan data bagi mahasiswa kami:

Nama	:	Neneng Sulaila
NIM	:	200104210011
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Pembimbing	:	1. Dr. Ahmad Mubaligh, M.HI
		2. Dr. H. Halimi, M.Pd
Judul Penelitian	:	فعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في جامعة الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بجمبير

Demikian permohonan ini, atas perhatian dan kerjasamanya disampaikan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb

Direktur

Wahidmuri

SEKOLAH TINGGI DIRASAT ISLAMIYAH IMAM SYAFI'I
STDI IMAM SYAFI'I
Jember ● Jawa Timur ● Indonesia
Izin Operasional Dirjen Pendis Kemenag RI : Dj.I/375/2010

كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية
جمبر ● جاوى الشرقية ● إندونسيا
تصريح المديرية العامة للتعليم الإسلامي : Dj.I/375/2010

Jl. MH Thamrin Gg. Kepodang No. 5, Sumbersari, Jember, Jawa Timur 68123 - Website : www.stdiis.ac.id - Email : admin@stdiis.ac.id
Telp/Fax : (0331) 4436804, 4436803

SURAT KETERANGAN PENELITIAN
Nomor : 164/B-10/STDIIS/X/2022

Yang bertanda tangan di bawah ini :

Nama : Dr. Muhamad Arifin, M.A.
Jabatan : Ketua/Pimpinan
Unit Kerja : STDI Imam Syafi'i Jember

Dengan ini menerangkan bahwa mahasiswa yang beridentitas berikut ini :

Nama : Neneng Sulaila
NIM : 200104210011
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
(Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang)

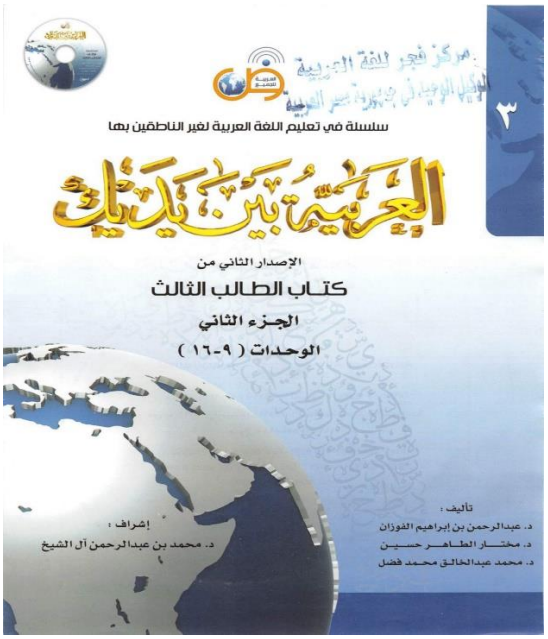
Benar-benar telah melakukan penelitian di STDI Imam Syafi'i Jember, terhitung mulai tanggal 25 sampai dengan 27 Oktober 2022, untuk memperoleh data dalam rangka penyusunan tesis yang berjudul: فعالية استر اتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين فهم المقروء لدى الطالبات في جامعة الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بجمبي

Demikian surat keterangan ini dibuat dan diberikan kepada yang bersangkutan untuk digunakan sebagaimana mestinya.

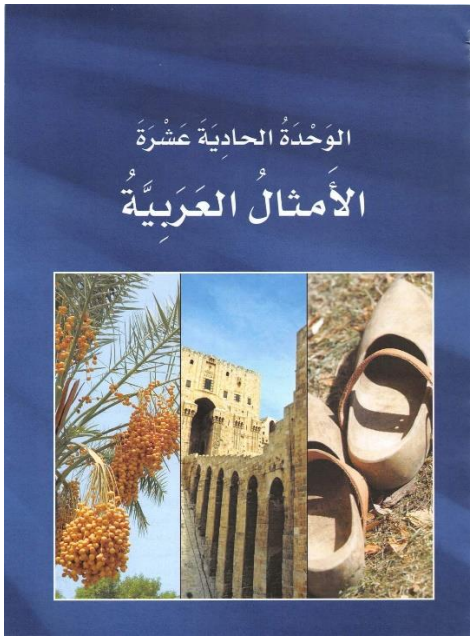
Jember, 28 Oktober 2022
Ketua STDI Imam Syafi'i

Dr. Muhamad Arifin, M.A.
NIY. 20100814.003

9

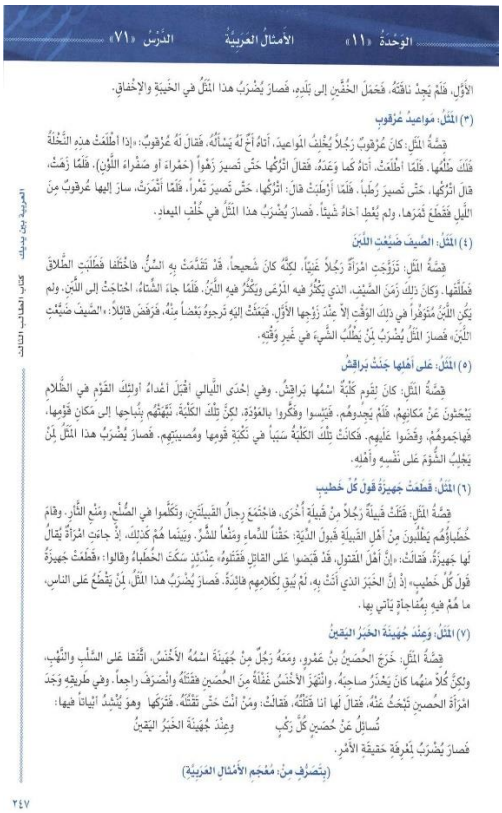


غلاف كتاب العربية بين يديك



صفحة عنوان الدرس

الأمثال العربية



الأمثال العربية

أسئلة الاختبار (الاختبار القبلي)

المادة : فهم المقروء	اليوم :
الاسم :	التاريخ :
الفصل :	الدرجة :

اختاري الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول حرف (أ) أو (ب).

١. صانع الأخذية أو مصلحها يسمى بـــ

أ. المثل ب. الإسكافي

٢. بنّاء مبدع قتله النعمان ظلما.

أ. سنمار ب. عرقوب

٣. العنوان المناسب ليشمل قصة الصيف ضيعت اللبن

أ. خيانة على نفسها وأهلها ب. طالب الشيء بعد ضياعه

٤. العنوان المناسب لقصة المثل "جزاء سنمار".

أ. مكافأة الحسنة بالإساءة ب. عدم الوفاء بالوعد

٥. العبارة المناسبة تمثل الفكرة الرئيسة للمثل على أهلها جنت براقيش.

أ. خيانة الكلبة على قومها ب. طلب الشيء في غير وقته

٦. بناء كبير يسكنه الملوك والأمراء

أ. سطح ب. قصر

٧. "قد تقدمتْ به السنّ". ما أَنسب المعنى لهذه العبارة

أ. كبير السنّ ب. كثرة السنّ

٨. ماذا يقصد بهذه العبارة "ومن أنت حتى تقتله" ؟

أ. الاستنكار ب. الاستفهام

٩. نصحتكِ المعلمة أن تجتهدي في مواجهة الاختبار، لكنك أهملتِ كثيرا، ولم تنجحي في الاختبار. المثل المناسب لهذا الموقف هو

أ. الصيف ضيعت اللبن ب. جزاء سنمار

١٠. دارت المناقشة بين الطلاب في موعد بداية شهر رمضان، واختلفوا فيه. ثم جاء المشرف فجأة، وقال إنه شاهد من التلفاز أن بداية شهر رمضان ستكون غدا. المثل المناسب لهذا الموقف هو

أ. على أهلها جنت براقيش ب. عند جهينة خبر اليقين

ضعي علامة (✓) جانب العبارة الصحيحة وعلامة (✗) جانب العبارة الخاطئة.

رقم	العبارة	✓	✗
١١	القول المختصر الذي له قصة يسمى بالمثل		
١٢	من القيم الواردة في المثل "مواعيد عرقوب" هو إخلاف الوعد وعدم الوفاء به		
١٣	من صفات عرقوب في قصة المثل أنه رجل ذكي صالح مخلص		
١٤	المراد من عبارة "ما أشبه هذا الخف بخف حنين الإسكافي" هو التعجب		
١٥	وعد عرقوب أخاه ولم يعطه شيئا		
١٦	على أهلها جنت براقيش. براقش اسم لمرأة		
١٧	ألقى نعمان سنمار من سطح القصر		
١٨	ترتيب الأحداث في قصة المثل مواعيد عرقوب: سأله أخ عرقوب النخلة – ثم أمره بانتظار طلعها – فلما أتمرتْ – سار إليها عرقوب ليلا لقطع ثمرها ولم يعط أخاه شيئا.		

١٩	من الأفكار المستنبطة في قصة المثل "رجع بخفي حنين" هو نجاح الأعرابي في خداع حنين		
٢٠	معنى نباح في قصة المثل على أهلها جنت براقيش هو صوت الكلبة		

املئي الفراغ بالمرادف المناسب من القائمة المجهزة.

رقم	المفردات	المرادفات
٢١	قصر	
٢٢	شحيح	
٢٣	أطلع	
٢٤	غفلة	
٢٥	مساومة	

مفاوضة
إهمال
أظهر
إساءة
بخيل
صرح

املئي الفراغ بالمرادف المناسب من القائمة المجهزة.

رقم	المفردات	الأضداد
٢٦	رجع	
٢٧	أخلف	
٢٨	إساءة	
٢٩	استمرّ	
٣٠	أجاب	

توقّف
إحسان
ذهب
سأل
وفّى
عاش

أسئلة الاختبار (الاختبار البعدي)

المادة : فهم المقروء	اليوم :
الاسم :	التاريخ :
الفصل :	الدرجة :

ضعي علامة (✓) جانب العبارة الصحيحة وعلامة (✗) جانب العبارة الخاطئة.

رقم	العبارة	✓	✗
١	القول المختصر الذي له قصة يسمى بالمثل		
٢	معنى نباح في قصة المثل على أهلها جنت براقيش هو صوت الكلبة		
٣	على أهلها جنت براقيش. براقش اسم امرأة		
٤	ألقى نعمان سنمار من سطح القصر		
٥	وعد عرقوب أخاه ولم يعطه شيئا		
٦	من صفات عرقوب في قصة المثل أنه رجل ذكي صالح مخلص		
٧	المراد من عبارة "ما أشبه هذا الخف بخف حنين الإسكافي" هو التعجب		
٨	ترتيب الأحداث في قصة المثل مواعيد عرقوب: سأله أخ عرقوب النخلة – ثم أمره بانتظار طلعها – فلما أتمرتْ – سار إليها عرقوب ليلا لقطع ثمرها ولم يعط أخاه شيئا.		
٩	من الأفكار المستنبطة في قصة المثل "رجع بخفي حنين" هو نجاح الأعرابي في خداع حنين		
١٠	من القيم الواردة في المثل "مواعيد عرقوب" هو إخلاف الوعد وعدم الوفاء به		

اختاري الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول حرف (أ) أو (ب).

١١. صانع الأخذية أو مصلحها يسمى بـــ

أ. المثل ب. الإسكافي

---

١٢. بنّاء مبدع قتله النعمان ظلما.

أ. سنمار ب. عرقوب

---

١٣. العنوان المناسب ليشمل قصة الصيف ضيعت اللبن

أ. خيانة على نفسها وأهلها ب. طالب الشيء بعد ضياعه

---

١٤. العنوان المناسب لقصة المثل "جزاء سنمار".

أ. مكافأة الحسنة بالإساءة ب. عدم الوفاء بالوعد

---

١٥. العبارة المناسبة تمثل الفكرة الرئيسة للمثل على أهلها جنت براقيش.

أ. خيانة الكلبة على قومها ب. طلب الشيء في غير وقته

---

١٦. بناء كبير يسكنه الملوك والأمراء

أ. سطح ب. قصر

---

١٧. "قد تقدمتْ به السنّ". ما أَنسب المعنى لهذه العبارة

أ. كبير السنّ ب. كثرة السنّ

---

١٨. دارت المناقشة بين الطلاب في بداية شهر رمضان، واختلفوا فيها. ثم جاء المشرف فجأة، وقال إنه شاهد من التلفاز أن بداية شهر رمضان ستكون غدا. المثل المناسب لهذا الموقف هو ...

أ. على أهلها جنت براقيش ب. عند جهينة خبر اليقين

---

١٩. نصحتكِ المعلمة أن تجتهدي في مواجهة الاختبار، لكنك أهملتِ كثيرا، ولم تنجحي في الاختبار. المثل المناسب لهذا الموقف هو

أ. الصيف ضيعت اللبن ب. جزاء سنمار

---

٢٠. ماذا يقصد بهذه العبارة "ومن أنت حتى تقتله" ؟

أ. الاستنكار ب. الاستفهام

املئي الفراغ بالمرادف المناسب من القائمة المجهزة.

رقم	المفردات	المرادفات
٢١	شحيح	
٢٢	غفلة	
٢٣	أطلع	
٢٤	قصر	
٢٥	مساومة	

مفاوضة
إهمال
أظهر
إساءة
بخيل
صرح

املئي الفراغ بالمرادف المناسب من القائمة المجهزة.

رقم	المفردات	الأضداد
٢٦	أخلف	
٢٧	أجاب	
٢٨	استمرّ	
٢٩	إساءة	
٣٠	رجع	

توقّف
إحسان
ذهب
سأل
وفّى
عاش

ANGKET SISWA

Petunjuk pengisian angket:

1. Isilah data identitas siswa dengan lengkap!
2. Pilihlah alternatif jawaban yang sesuai menurut pendapatmu dari pertanyaan yang ada dalam table di bawah ini dengan memberi tanda (✓) pada kolom jawaban yang disediakan.
3. Keterangan dari masing-masing kategori jawaban adalah sebagai berikut.

SS	Sangat Setuju
S	Setuju
KS	Kurang Setuju
TS	Tidak Setuju
STS	Sangat Tidak Setuju

Nama :

Kelas :

Berilah tanda (✓) sesuai dengan pendapat saudari!

No	Pernyataan	Jawaban				
		SS	S	KS	TS	STS
		1	2	3	4	5
1	Saya merasa tidak bosan saat mengikuti pembelajaran *fahmul maqru'* dengan strategi pembelajaran *discovery learning*.					
2	Saya merasa semangat saat mengikuti pembelajaran *fahmul maqru'* dengan strategi pembelajaran *discovery learning*.					
3	Pembelajaran *fahmul maqru'* dengan *discovery learning* membuat saya lebih giat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran.					
4	Saya lebih aktif mengikuti pembelajaran *fahmul maqru'* setelah menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning*.					
5	Saya merasa lebih ulet menghadapi kesulitan dalam kegiatan pembelajaran *fahmul maqru'*					

	setelah diajar menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning.*					
6	Saya bisa memahami *nash qira'ah* dengan baik dan benar setelah belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning*.					
7	Saya mudah mengingat dan memahami makna *mufrodat* dalam *nash qira'ah* setelah belajar menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning.*					
8	Saya dapat menentukan ide pokok setiap paragraf dan menyimpulkan makna tersirat dalam *nash qira'ah* setelah belajar menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning*.					
9	Saya merasa lebih percaya diri menjawab pertanyaan yang diberikan oleh guru dengan baik setelah belajar menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning.*					
10	Saya merasa lebih ekspresif dan kreatif dalam mengemukakan gagasan terkait *nash qira'ah* setelah belajar menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning*					
11	Pembelajaran *fahmul maqru'* dengan menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning* memudahkan saya untuk memahami materi dengan mudah.					
12	Setelah mengikuti kegiatan pembelajaran *fahmul maqru'* dengan menggunakan strategi pembelajaran *discovery learning* kemampuan saya dalama memahami pembelajaran *fahmul maqru'* mengalami peningkatan.					